

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БОЙКО ГАЛИНА ОЛЕГІВНА

Прим. № _____
УДК 373.2.011.3–051:37.018.48(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
(шифр і назва спеціальності)

13 Педагогічні науки
(галузь знань)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Г. О. Бойко
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Мачинська Наталія Ігорівна, доктор педагогічних наук,
доцент Львівського національного університету імені Івана Франка

Львів – 2018

АНОТАЦІЯ

Бойко Г. О. Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Львів, 2018.

Соціальна мобільність спирається головним чином на історію людства. Звичайно, соціальні переміщення відбуваються не просто через подолання істотних суспільних бар'єрів. Доступність шляхів для соціального руху майбутнього вихователя залежить як від індивіда, так і від структури суспільства, у якому він живе. Процес мобільності реалізується в різних формах – від простого переходу зі сім'ї в сім'ю до складних дій, спрямованих на досягнення високого статусу. Мобільність значною мірою залежить від мотивації індивідів та їхніх стартових можливостей.

Необхідність формування соціальної мобільності фахівців визначена в нормативних державних документах: Законах України «Про освіту» (2017) і «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2011), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір (2004), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепції Нової української школи (2018), Примірному положенні про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів (2013) та ін.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці моделі та педагогічних умов формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Предмет дослідження: формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти.

Дисертація присвячена особливостям формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. Проаналізовано стан дослідження даної проблеми в педагогічній теорії, уточнено та систематизовано сутність базових понять дослідження («мобільність», «соціальна мобільність», «академічна мобільність», «соціокультурна мобільність», «професійна мобільність», «професійна компетентність», «соціально-професійна мобільність», «соціалізація»).

Наукова новизна і теоретична значущість здобутих результатів полягає в тому, що вперше:

- *визначено* чинники формування соціальної мобільності вихователів (мотивація особистості, професійна спрямованість, педагогічні здібності та самопізнання, адаптація та самореалізація, творчий потенціал, педагогічна підтримка, професійна підготовка, професійна діяльність);

- *розроблено* модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти в сукупності теоретико-методологічного, змістовно-процесуального та результативного блоків;

- *виокремлено* особливості формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки;

- *обґрунтовано* педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки (оновлення змісту професійної підготовки, добір оптимальних методів і форм професійної підготовки, розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення);

- *конкретизовано* поняття «соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти» як компонент професійної компетентності, який характеризується відповідним рівнем готовності до соціально-педагогічної взаємодії, яка формується у процесі професійної підготовки і реалізується поетапно у взаємозв'язку з усіма видами мобільності під час переміщення фахівця в соціумі, а також зміні його соціального стану, статусу та ролей, етапи становлення та розвитку соціальної мобільності, класифікацію різновидів

мобільності за напрямками діяльності та ступенем розвитку, структуру соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти у складі мотиваційного, когнітивного, комунікативного та соціально-професійного компонентів;

– *уточнено* зміст понять «форма» і «метод» стосовно професійної підготовки вихователя (*форма підготовки вихователя* – це спосіб організації навчальної діяльності студентів, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; це зовнішнє вираження узгодженої діяльності викладача та студентів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі; *метод підготовки вихователя* – це педагогічна взаємодія викладача та студентів, спрямована на засвоєння студентами системи знань, набуття умінь і навичок, їхнє професійне становлення, саморозвиток та підготовку до професійної діяльності).

Подальшого розвитку набули: теоретичні основи організації професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, принципи професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти (дидактичні, вищої освіти і специфічні), форми (лекції, практичні заняття, практикуми, семінари, індивідуальні заняття, консультації, самостійна робота, різні види практики в закладах дошкільної освіти) і методи (готових знань; дослідницький; активні; проблемного навчання) їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Визначено та схарактеризовано етапи становлення та розвитку соціальної мобільності: I етап (20-30-ті роки ХХ ст.) – виникнення наукового поняття соціальної мобільності; II етап (40-і роки ХХ ст.) – становлення проблеми соціальної мобільності; III етап (50-80-ті роки ХХ ст.) – розвиток потенціалу соціальної мобільності; IV етап (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.) – сучасний період розвитку теорії соціальної мобільності.

Розроблено і впроваджено в освітній процес методичні рекомендації щодо формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у закладах вищої педагогічної освіти, які передбачають: теоретичні та практичні аспекти формування та розвитку соціальної мобільності у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів

у ЗВО; практичні завдання та вправи для розвитку і формування вмінь проектувати, діагностувати й управляти педагогічною діяльністю на різних освітніх етапах.

Визначено компоненти, критерії, показники та рівні сформованості соціальної мобільності. Структурними компонентами соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти є: мотиваційний, когнітивний, комунікативний, соціально-професійний. До кожного з них розроблено критерії (репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний), показниками яких слугують знання, вміння, якості, що передбачають відповідні методики оцінювання. Критеріями сформованості *мотиваційного* компонента є: сформованість мотивації щодо професійно-педагогічної діяльності, розуміння специфіки професії вихователя закладу дошкільної освіти; визначення цінності формування професійних умінь і навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності; *когнітивного* – ступінь адаптації до майбутньої професії, особистісне ставлення студентів до професії вихователя; *комунікативного* – інваріантний підхід до вирішення різнотипних ситуацій, вироблення власного стилю поведінки у побудові суб'єкт-суб'єктних стосунків типу студент-студент, студент-викладач, молодий вихователь-директор закладу дошкільної освіти, молодий вихователь-дитячий колектив тощо, формування навичок вирішення конфліктних питань з проблеми організації навчально-виховної роботи; *соціально-професійного* – рівень сформованості умінь відтворювати в навчальній діяльності логіку наукового пізнання, оволодіння у процесі навчання не тільки знаннями, але і засобами розумової та професійної діяльності, визначення показників розвитку самостійності особистості вихованця, що проявляється в інтелектуальній активності.

Здійснено відбір і модифікацію методик для проведення педагогічного експерименту. З метою підтвердження ефективності проведеної дослідно-експериментальної роботи застосовано методи математичної статистики. Найбільш ефективним у даному випадку є критерій узгодженості Пірсона χ^2 ,

що уможливило підтвердити робочу гіпотезу та зробити висновок про доцільність впровадження авторської методики організації навчальної роботи.

Практичне значення здобутих результатів дослідження полягає у: розробці та апробації методичних рекомендацій для формування професійної компетентності й розвитку соціальної мобільності вихователів у процесі підготовки у закладі вищої освіти; оновленні змісту, інформаційного та технологічного забезпечення нормативних, професійно орієнтованих та дисциплін вибіркового циклів («Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей»); оновленні навчально-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, доборі дидактичних засобів для студентів і викладачів, систематизації технічних засобів навчання; перевірці педагогічних умов формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки.

Результати дослідження можуть бути використані для організації процесу професійної підготовки фахівців зі спеціальності «Дошкільна освіта»; удосконалення змісту навчальних дисциплін; розроблення стандартів освіти, модернізації освітніх програм; підвищення рівня кваліфікації та професійного зростання вихователів закладів дошкільної освіти; проведення наукових досліджень.

Ключові слова: мобільність, соціальна мобільність, професійна підготовка, вихователь, заклад дошкільної освіти, заклад вищої освіти, освітній процес.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Бойко Г. Соціокультурна мобільність як складова соціальної

мобільності педагога. Актуальні проблеми педагогічної освіти: соціокультурний вимір : [колективна монографія] / за ред. Н. І. Мачинської. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. С. 57–73.

2. Бойко Г. О. Соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти: аналіз базових понять дослідження. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2017. Вип. 21, кн. 3, т. II (76). С. 350–361.

3. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога – вагомий чинник його професійного зростання. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів, 2017. Вип. 32. С. 470–479.

4. Бойко Г. Принципи відбору змісту фахової підготовки майбутніх вихователів. Професійно-прикладні дидактики : міжнар. наук. журнал. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 4. С. 32–40.

5. Бойко Г. О. Засоби фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2017. Вип. 21, кн. 3, т. III (77). С. 141–149.

6. Stakhiv M., Boiko H. Sociocultural component of teachers' professional competence. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. 2017. Vol. 4, No. 1. P. 110–116.

7. Бойко Г. О. Сучасний стан сформованості соціальної мобільності у вихователів закладів дошкільної освіти. The scientific heritage. 2018. No 28, p. 2. S.38–42.

8. Boiko H. Professional training of preschool educators: forms and methods. Całozyciowe uczenie i stawanie się: perspektywa teoretyczno-praktyczna / redakcja naukowa : Chabior A., Krawczyk-Blicharska M., Kowalski S. Kielce : Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, 2018. S. 239–247.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. № 2. С. 66–75.

10. Бойко Г. О. Компетентнісний підхід як чинник модернізації змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи. Актуальні проблеми навчання і виховання в контексті сучасної освітньої парадигми: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачеве, 22-24 жовтня 2015 р. Мукачеве, 2015. С. 35–37.

11. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. Соціальна робота в Україні: становлення, перспективи, розвиток : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю, м. Львів, 26-27 травня 2016 р. Львів : ЛДУ БЖД, 2016. С. 150–152.

12. Бойко Г. О. Формування соціальної мобільності майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація : зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачеве, 19-21 жовтня 2016 р. Мукачеве : Вид-во МДУ, 2016. С. 27–28.

13. Бойко Г. Вплив соціальної мобільності на професійну підготовку вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі реформування вищої освіти. Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 16-17 листопада 2017 р. Львів : ПП Ошипок М. М., 2017. С. 57–59.

14. Бойко Г. О. Академічна мобільність – складова професійної мобільності фахівця. Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Львів, 25 листопада 2016 р. Львів : ПП Ошипок М. М., 2016. С. 68–69.

15. Бойко Г. О. Вплив компетентностей на формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки. Наступність дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності : матеріали теор.-практ. семінару, м. Львів, 20 січня 2017 р. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка,

2017. С. 26–28.

16. Бойко Г. Практичні аспекти формування соціальної мобільності вихователів ДНЗ. Матеріали звіт. наук. конф. ф-ту педагогічної освіти. м. Львів, 2-3 лютого 2017 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2017. С. 67–70.

17. Бойко Г. О. Identities and values in Austrian education. Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання : зб. тез III Міжнародної наук.-практ. конф., м. Львів, 3-4 травня 2018 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. С. 7–8.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати
дисертації***

18. Бойко Г. О. Взаємозалежність формування професійних компетентностей та розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їх фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти : метод. реком. Львів : ПП «Полістарт», 2017. 76 с.

ABSTRACT

Boiko H.O. Enhancing social mobility of the teachers of preschool educational institutions in the process of professional training. - Qualifying scientific work, manuscript copyright.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.04 "Theory and methodology of vocational education". - Lviv State University of Life Safety, Lviv, 2018.

Social mobility relies mainly on the history of mankind. It is evident that social movements are not simply due to overcoming significant social barriers. The availability of the ways for the social movement of the future educator depends both on the individual and on the structure of the society where they live. The process of mobility is implemented in various forms: from simple family – to – family transition

to complex actions aimed at achieving a high status. To a large extent mobility depends on the motivation of individuals and their starting capabilities.

The need for the formation of the specialists' social mobility is defined in the normative state documents: Laws of Ukraine "On Education" (2017) and "On Higher Education" (2014), National Strategy for the Development of Education in Ukraine in 2012-2021 (2011), Conceptual Principles of Pedagogical Education Development in Ukraine and its Integration into the European Educational Area (2004), the Branch Concept of the Development of Continuous Pedagogical Education (2013), the Concept of the New Ukrainian School (2018), the Model Regulations on Academic Mobility of Students of Higher Education Institutions (2013) al.

The purpose of the research is to provide a theoretical substantiation, development and experimental verification of the model and pedagogical conditions for the formation of social mobility of preschool educational institutions in the process of professional training.

The subject of the research is enhancing social mobility of the teachers of preschool establishments in higher educational institutions.

The dissertation is devoted to the peculiarities of enhancing social mobility of preschool educational institutions in the process of vocational training. The state of the research of this topic in pedagogical theory, the essence of the basic concepts of research ("mobility", "social mobility", "academic mobility", "social and cultural mobility", "professional mobility", "professional competence", "social and professional mobility", "socialization") are analyzed.

The scientific novelty and the theoretical significance of the results obtained lie in the fact that:

- for the first time determinants of enhancing educators' social mobility (motivation of the person, professional orientation, pedagogical abilities and self-knowledge, adaptation and self-realization, creative potential, pedagogical support, professional training, professional activity) have been *developed*;
- the model of formation of social mobility of educators, institutions of preschool education in the totality of theoretical-methodological, content-procedural

and efficiency blocks, the features of the formation of social mobility have been *singled out*;

- educational institutions in the process of training, pedagogical conditions of formation of social mobility have been *substantiated*;

- educators of pre-school educational institutions in the process of vocational training (updating the contents of vocational training, the selection of optimal methods and forms of vocational training, development of the latest educational and methodological support); the concept of social mobility of a specialist of pre-school have been *specified*;

- social mobility of a pre-school educational body as a component of professional competence characterized by an appropriate level of readiness for socio-pedagogical interaction, which is formed in the process of vocational training and is implemented in a phased manner in conjunction with all types of mobility when moving a specialist in the society, as well as changing his social status and roles , the stages of formation and development of social mobility, the classification of varieties of mobility in the directions of activity and degree of development, the structure of social mobility of a specialist in preschool education in laying of motivational, cognitive, communicative and socio-professional components have been *specified*;

- the definition of the concepts "form" and "method" concerning the professional, training of the educator (the form of teacher training is a way of organizing the student's educational activity that is regulated in a definite, predetermined order, is an external expression of the concerted activity of the teacher and students, carried out in the specified order and in a certain mode; teacher training method is the interaction between the teacher and the students, aimed at mastering the system of knowledge, acquisition of skills and abilities by the students, their professional development, self-development and preparation for professional activity) have been *provided*.

The theoretical basis of the organization of vocational training of preschool institutions; principles of vocational training of preschool institutions (didactic, higher education and specific), forms (lectures, practical classes, workshops,

seminars, individual classes, consultations, independent work, various practices in pre-school establishments) and methods (advanced knowledge, research, active, problem education) of their vocational training in higher education institutions were developed further.

Stages of the formation and development of social mobility are defined and characterized: stage I (20-30s of the XX century) – the emergence of the scientific concept of social mobility; stage II (40s of the twentieth century) – the emergence of the problem of social mobility; stage III (50-80s of the XX century) – the development of the potential of social mobility; stage IV (90s of XX - the beginning of XXI century) – the modern period of the development of the theory of social mobility.

The educational guidelines for the development of professional competences and the development of social mobility of future educators in higher educational institutions are developed and implemented in the educational process; they include: theoretical and practical aspects of the formation and development of social mobility in the process of professional training of future educators in higher educational establishments; practical tasks and exercises for the development and formation of skills to design, diagnose and manage pedagogical activities at various educational stages.

The components, criteria, indicators and levels of formation of social mobility are determined. Structural components of social mobility of preschool institutions are motivational, cognitive, communicative, social and professional ones. Each of them has developed criteria (reproductive-motivational, cognitive, communicative-role, professional-activity); their indicators are the knowledge, skills, qualities that provide the appropriate assessment methods. The criteria for the formation of the motivational component are the following: the formation of motivation regarding vocational and pedagogical activities, understanding the specifics of a profession of an educator of the institution of preschool education; determining the value of forming the professional skills and abilities that are necessary for the future pedagogical activity; cognitive criteria, that is the degree of adaptation to the future

profession, the personal attitude of students to the profession of an educator; communicative skills, namely, an invariant approach to solving various situations, developing one's own style of behavior in the construction of subject-subject relations such as student-student, student-teacher, young teacher-headmaster of the preschool education institution, a young educator-children's team, etc., the formation of conflict solving skills in the organization of educational work; social-professional level of enhancing the abilities to reproduce the logic of scientific knowledge in the educational activity, mastering not only knowledge, but also means of mental and professional activity in the learning process, determining the indicators of development of the independence of the individual's personality, manifested in intellectual activity.

Selection and modification of methods for conducting a pedagogical experiment have been carried out. In order to confirm the effectiveness of the experimental work, methods of mathematical statistics were applied. In this case, the most effective is Pearson's χ^2 coherence criterion, which made it possible to confirm the working hypothesis and conclude that it is advisable to introduce the author's methodology for organizing the studying.

The practical significance of the results of the study is to develop and test methodological guidelines for the formation of professional competence and the development of social mobility of educators in the process of studying at a higher education institution; updating of content, information and technological provision of normative, professionally oriented disciplines of the selected cycles ("Introduction to specialty", "Preschool pedagogy", "History of preschool pedagogy", "Pedagogical skill", "Preschool linguistics", "Actual problems of modern Preschool Education", "Theory and Methods of Working with Families", "Theory and Technologies of Working with Different Categories of Children"); updating of teaching and methodological provision of professional training of preschool education specialists, selection of teaching materials for students and teachers, systematization of technical means of training; verification of pedagogical conditions for the formation of social mobility of health care workers in the process of vocational training.

The results of the study can be used to organize the professional training of specialists in the specialty "Preschool education"; improvement of content of educational disciplines; development of standards for education, modernization of educational programs; raising the level of qualification and professional growth of preschool institutions, for conducting scientific research.

Keywords: mobility, social mobility, vocational training, educator, institution of pre-school education, institution of higher education, educational process.

ЗМІСТ

ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
	25
1.1. Проблема формування соціальної мобільності у педагогічній теорії	25
1.2. Аналіз понятійного апарату дослідження	40
1.3. Особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки	55
Висновки до першого розділу	73
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	
	75
2.1. Сучасний стан сформованості мобільності у вихователів	75
2.2. Принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів	88
2.3. Форми та методи професійної підготовки майбутніх вихователів.....	105
2.4. Модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти.....	119
2.5. Критерії сформованості соціальної мобільності вихователів	134
Висновки до другого розділу	148
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО - ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ	
	150
3.1. Етапи та методика проведення експериментальної роботи	150
3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	164
Висновки до третього розділу	196
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	199
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	202
ДОДАТКИ	227

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Система педагогічної освіти в Україні перебуває на етапі реформування, що пов'язано з соціально-економічними трансформаціями, глобалізаційними, євроінтеграційними процесами та широкою інформатизацією, і передбачає якісне оновлення змісту, форм і методів професійної підготовки педагогів. Навчання педагогічних кадрів у різних типах закладів вищої освіти (ЗВО) потребує перегляду і переосмислення усталених традицій, узгодження зі світовими стандартами і врахування інноваційних тенденцій, внесення доповнень і коректив шляхом запровадження сучасних технологій. Водночас, національний характер освіти має бути збережений, вітчизняна система педагогічної освіти не повинна асимілюватись, поступитися своїми перевагами.

Пріоритетом інновацій в освіті нині є рефлексія цілей її розвитку: удосконалення змісту професійної підготовки; інтеграція у світовий інформаційно-освітній простір; узгодження форм організації і методів діяльності різних освітніх інституцій. Відтак актуалізується соціально-педагогічний аналіз сучасного освітнього середовища та його соціальних аспектів, зокрема у зв'язку з невідворотними змінами в суспільстві, що призводять до перемін у структурі країни і трансформацій її соціальної стратифікації. Ці зміни викликають потребу забезпечення соціальної мобільності кожної людини. Зокрема це стосується вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО), завдання яких – організація життєдіяльності дітей згідно з вимогами Базового компонента дошкільної освіти в Україні; всебічний розвиток дітей з урахуванням їхніх задатків і здібностей, індивідуальних, психологічних і фізичних особливостей, культурних потреб; збереження та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей.

Питання мобільності були предметом дослідження соціологів П. Блау [226], Р. Будон [228], О. Данкен [231], С. Оксамитної [133; 134], П. Сорокіна [183; 184]; різні аспекти соціально-професійної мобільності висвітлені у працях О. Безрук [7], О. Бричок [36], О. Будник [38], І. Герасимової

[53], В. Гринько [59], Н. Луцан [113], Ю. Сачук [169], В. Скуратівського [175], Л. Фамілярської [199]; структури різновидів мобільності (соціальна, академічна, професійна, трудова тощо) розглядаються у працях науковців Н. Грицькової [61; 62], Р. Пріми [154], Л. Сушенцевої [191], С. Хаджиряєвої [202], І. Шпекторенко [215] та ін.

Проблеми формування соціальної мобільності студентів у ЗДО досліджують В. Гринько [59], Н. Луцан [113], Ю. Пачковський [187], Н. Фокіна [201] (професійна мобільність у науці); В. Астахова [180], О. Балакірева [159], І. Герасимова [53], Л. Пілецька [145] (механізми професійної мобільності); О. Безпалько [6], Р. Бендікс [222], Р. Брін [223; 224; 225], С. Ліпсет [230; 237], П. Мертон [239], С. Макеєв [114], П. Сорокін [184] (соціальна стратифікація та соціальна мобільність) та ін.

Серед сучасних напрямів дослідження мобільності студентів ЗВО вирізняють такі: особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх педагогів в умовах ступеневої підготовки (М. Лосєва) [111], теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти (Р. Пріма) [154, 155], формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки (Ю. Гришко) [63] та ін.

З урахуванням проблеми мобільності досліджують підготовку фахівців дошкільної освіти, удосконалення її змісту, фахове становлення вихователя, формування професійної компетентності педагогів ЗДО у процесі професійної підготовки такі науковці: Г. Беленька [7], Л. Зданевич [81], А. Коломієць [100], Н. Мачинська [120; 122], Г. Поніманська [150], О. Савченко [166] та ін..

Теоретичний аналіз наукових досліджень і узагальнення досвіду формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки дають підстави констатувати *суперечності* між:

- 1) сучасним запитом суспільства на сформованість професійної компетентності фахівця дошкільної освіти і недостатнім рівнем підготовленості випускників закладів вищої освіти;
- 2) необхідністю вдосконалення професійної підготовки вихователів закладів

дошкільної освіти в контексті формування соціальної мобільності та відсутністю системної підготовки фахівців до цього виду діяльності;

- 3) упровадженнями інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладів вищої освіти і низьким рівнем науково-методичного забезпечення;
- 4) постійно зростаючими вимогами до педагогічної майстерності вихователів закладів дошкільної освіти і недостатнім рівнем організації професійно-практичної підготовки в системі вищої освіти.

Актуальність проблеми, необхідність вирішення назрілих суперечностей, недостатня увага до питань соціальної мобільності вихователів ЗДО зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – ***«Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи Львівського національного університету імені Івана Франка з теми «Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності» (№ 0116U001693).

Тема роботи затверджена вченою радою Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (протокол № 6 від 06.04.2016) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 26.04.2016).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити модель і педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки буде ефективним за таких педагогічних умов: оновлення змісту професійної підготовки, добір оптимальних форм і методів професійної

підготовки, розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення.

Мета та гіпотеза дослідження спонукають до вирішення таких **завдань**:

1. З'ясувати стан розробленості проблеми формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у сучасній педагогічній теорії та практиці й розкрити сутність основних понять дослідження.

2. Визначити компоненти, критерії, показники і рівні сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти.

3. Розробити й апробувати модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

5. Розробити комплекс навчально-методичних матеріалів для формування соціальної мобільності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у професійній підготовці.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти.

Методологічну основу дослідження становлять наукові положення гуманістичної парадигми філософії освіти; теорії змісту освіти; теорії систем; методологічні підходи (компетентнісний, інтегративний, ноосферний, наративний, синергетичний, акмеологічний, цивілізаційний, історико-педагогічний, фундаментальний, парадигматичний, амбівалентний); теорії розвитку та саморозвитку особистості; сучасні дидактичні положення щодо змісту, методів і технологій вищої освіти.

Нормативна база дослідження. Необхідність формування соціальної мобільності фахівців визначена в нормативних державних документах: Законах України «Про освіту» (2017) і «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2011), Концептуальних засадах

розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір (2004), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепції Нової української школи (2018), Примірному положенні про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів (2013) та ін.

Для досягнення поставленої мети, реалізації завдань використано такі **методи дослідження:** *теоретичні* (вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічних джерел, опрацювання нормативно-правових документів у сфері освіти, вивчення й узагальнення досвіду роботи науково-педагогічних працівників, теоретичне моделювання) з метою визначення стану дослідження проблеми, розкриття основних теоретичних положень дисертаційної роботи, виокремлення й обґрунтування ключових понять; *емпіричні* (бесіда, анкетування, тестування, педагогічне спостереження, самоспостереження, експертне оцінювання, педагогічний експеримент) для перевірки розробленої моделі й обґрунтованих педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх вихователів, виявлення кількісних і якісних показників сформованості соціальної мобільності вихователів на кожному етапі дослідження; методи *математичної статистики* (статистичне опрацювання та якісний аналіз експериментальних даних із використанням критерію узгодженості χ^2) для перевірки ефективності педагогічних умов, моделі, методичних рекомендацій щодо формування соціальної мобільності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Львівського національного університету імені Івана Франка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. До експерименту було залучено 416 студентів і педагогів-практиків (вихователів ЗДО).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*

визначено чинники соціальної мобільності (мотивація особистості, професійна спрямованість, педагогічні здібності та самопізнання, адаптація та самореалізація, творчий потенціал, педагогічна підтримка, професійна підготовка, професійна діяльність), розроблено модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти в сукупності теоретико-методологічного, змістово-процесуального та результативного блоків, виокремлено особливості формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки, обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки (оновлення змісту професійної підготовки, добір оптимальних форм і методів професійної підготовки, розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення); *конкретизовано* поняття «соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти», етапи становлення та розвитку соціальної мобільності, класифікацію різновидів мобільності за напрямками діяльності та ступенем розвитку, структуру соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти у складі мотиваційного, когнітивного, комунікативного та соціально-професійного компонентів; *уточнено* зміст понять «форма» і «метод» стосовно професійної підготовки вихователя, критерії та рівні її сформованості; *подальшого розвитку набули* теоретичні основи організації професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти; дидактичні, вищої освіти і специфічні принципи професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, форми і методи (готових знань; дослідницький; активні; проблемного навчання) їхньої професійної підготовки у ЗВО.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що: розроблено й апробовано методичні рекомендації для формування професійної компетентності й розвитку соціальної мобільності вихователів у процесі підготовки в закладі вищої освіти; оновлено зміст, інформаційне та технологічне забезпечення нормативних, професійно орієнтованих та дисциплін вибіркового циклів («Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність»,

«Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей»); оновлено навчально-методичне забезпечення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти: створення навчально-планової документації (освітньо-професійні програми, навчальні плани, програми навчальних дисциплін і практичної підготовки), добір дидактичних засобів для студентів (підручники, посібники, опорні конспекти, довідники, словники, збірники завдань для самостійної роботи і практикумів, модульні навчальні елементи) і викладачів (електронні видання зі звуковими і відеофрагментами, методичні розробки з навчальних дисциплін, методичні вказівки, наочні посібники, тести, контрольні завдання), систематизація технічних засобів навчання (сучасна проекційна й аудіовізуальна апаратура, комп'ютери, телекомунікації, відео- та кінофільми, навчальні комп'ютерні програми); перевірено педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Результати дослідження можуть бути використані для організації процесу професійної підготовки фахівців зі спеціальності «Дошкільна освіта»; удосконалення навчальних дисциплін; розроблення стандартів освіти, модернізації освітніх програм; підвищення рівня кваліфікації та професійного зростання вихователів закладів дошкільної освіти, проведення наукових досліджень.

Наукові положення та навчально-методичні матеріали **впроваджено** в освітній процес Львівського національного університету імені Івана Франка (акт № 214-М від 22.01.2018); Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (акт № 1559-33/03 від 27.12.2017); Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (акт № 01/10-99 від 31.01.2018); Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт № 711, від 29.12.2017); Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт № 17/42-103 від 18.01.2018); Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені

Володимира Винниченка (акт № 10-н від 08.02.2018).

Апробація результатів дослідження здійснювалася на 17 науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір» (м. Івано-Франківськ, 26-27.05.2016), «Використання медіа-технологій у підготовці вчителів: європейський та вітчизняний досвід» (м. Глухів, 22.02.2018), «Lifelong learning – areas, trends, tendencies» (м. Кельце, Республіка Польща, 4-5.04.2017), «Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи» (м. Чернівці, 26-28 жовтня 2017), «Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання» (м. Львів, 3-4.05.2018); *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми навчання і виховання в контексті сучасної освітньої парадигми» (м. Мукачеве, 22-24.10.2015), «Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація» (м. Мукачеве, 19-21.10.2016), «Сіверщина. Від столиці до столиці» (м. Суми, 20-23.05.2016), «Соціальна робота в Україні: становлення, перспективи, розвиток» (м. Львів, 26-27.05.2016), «Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика» (м. Львів, 25.11.2016), «Формування громадянськості як якості особистості засобами освітньої діяльності: реалії, проблеми та перспективи» (м. Глухів, 28-29.09.2017), «Формування професійно мобільного фахівця: Європейський вимір» (м. Львів, 16-17.11.2017), «Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи» (м. Суми, 27-28.04.2017), «Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти» (м. Рівне, 27-28.04.2018); звітній науковій конференції Львівського національного університету імені Івана Франка за 2015 рік (м. Львів, 4-5.02.2016), звітній науковій конференції Львівського національного університету імені Івана Франка за 2016 р. (м. Львів, 2-3.02.2017); теоретико-практичному семінарі «Наступність дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності» (м. Львів, 20.01.2017); стажуванні за програмою Erasmus+ (Staff Training Week, Університетський коледж педагогічної освіти Каринтії,

м. Клягенфурт, Австрія, 19-23.03.2018).

Публікації та особистий внесок автора. Основні результати дослідження відображено у 18 наукових публікаціях, із них 17 одноосібні, зокрема: 1 розділ колективної монографії; 7 статей (із них 5 – у фахових виданнях України; 1 – в закордонному періодичному виданні, 1 – в закордонному виданні); 7 матеріалів і тез конференцій; 1 тези доповіді на семінарі; 1 брошура методичних рекомендацій.

В опублікованій у співавторстві праці автору належать методико-педагогічні ідеї формування соціокультурної мобільності майбутніх педагогів [6].

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (241 найменування, з яких 19 іноземними мовами) і 24 додатків (на 89 сторінках). Загальний обсяг дисертації – 305 сторінок, основний текст викладено на 187 сторінках. Дисертація містить 12 рисунків і 21 таблицю на 8 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Проблема формування соціальної мобільності у педагогічній теорії

Нестабільність соціально-економічної ситуації в Україні спричинила не тільки інтенсивний рух індивідів між позиціями, але й активність самих позицій стосовно одна одної, у результаті чого утворилися нові, стабільніші конфігурації. Сама соціальна структура стала змінною, що значно утруднює і знецінює дослідження мобільності в межах традиційних концептуальних схем.

У процесі мобільності люди переміщують структури разом зі собою. У цьому розумінні стратифікація постійно рухлива, її переносять індивіди з приписаного на реально досягнуте місце в соціальному просторі.

Сучасне українське суспільство є суспільством змішаного типу, у якому статус і приписується, і досягається; де діють фактори, що спонукають до мобільності та перешкоджають їй [144, с. 181].

В умовах реформування вітчизняного освітнього простору *мобільність* розглядають як ключове поняття, яке найбільш точно відображає особливості та специфіку сучасного етапу розвитку людини й суспільства, що зумовлюються переходом до особистісно-діяльнісної освітньої парадигми, змінами у структурі ринку праці, посиленням особистої відповідальності щодо професійної інтеграції в суспільство, складністю планування професійної кар'єри на віддалену перспективу тощо [23].

В останні роки стрімко зростає науковий інтерес до мобільності як однієї із домінантних характеристик процесів соціального функціонування в сучасному світі людини, соціальних груп, людства загалом [197, с. 7].

С. Макеєв зазначає, що соціально-економічна ситуація в суспільстві, нерівність у винагороді різних позицій, міра індивідуальної та групової закріпленості з видами праці й територіями визначають основну частку мотивів

та можливостей для здійснення мобільності. Комплекс подібних умов становить конкретну примусову силу, що до певної міри дозволяє мобільність або забороняє її [144, с.177].

Проблема мобільності не є новою у контексті проведення досліджень. Так, філософсько-культурологічний аспект мобільності як якісної характеристики особистості та суспільства репрезентовано в працях П. Сорокіна [183], соціологічний – у студіях вітчизняних (А. Бойко [13], О. Безпалько [4], С. Макеєв [114]) та зарубіжних науковців (Р. Бендікс [222], Р. Еріксон [232; 233], Д. Голдторп [235], С. Ліпсет [237]). Сучасний науковий дискурс представляє дослідження різних видів мобільності – соціальної (О. Балакірева [159], Є. Золотарьов [83], С. Оксамитна [133, 134]), професійної (Н. Грицькова [61], Р. Пріма [155], Л. Сушенцева [191, 192]), академічної (В. Чистохвалов [208], І. Шпекторенко [215]).

Соціально-професійну мобільність як важливий показник професійного становлення студентської молоді досліджували О. Балакірева [159], Н. Грицькова [62], С. Оксамитна [133]; професійної готовності учителів – К. Дурай-Новакова [76], М. Чобітько [209], Н. Уйсімбаєва [198].

Вивченням проблеми різного роду мобільності студентів закладів вищої освіти займалися О. Гринько [62], О. Козієвська [97], О. Яненко [219].

Теоретичний фундамент наукового аналізу соціальної мобільності заклав П. Сорокін [183, с. 11-13].

У 1927 р. у Нью-Йорку П. Сорокін видав працю «Соціальна мобільність», яка вважається однією з перших, де чітко сформульовано завдання, основні поняття і принципи дослідження різноманітного руху індивідів у неоднорідному соціальному просторі. Основний аспект дослідження зосереджено на мобільності індивідів, її умовах та інтенсивності. Мобільність є вельми зручним об'єктом дослідження, адже рух індивідів, як і будь-який інший, піддається вимірюванню [114, с. 173].

Е. Гіденс, досліджуючи різновиди мобільності, зазначає, що загальні масштаби вертикальної мобільності в суспільстві – це основний показник його

«відкритості», можливість просування талановитих індивідів по соціоекономічній драбині від найнижчих верств соціального населення угору. Дослідження соціальної мобільності здійснювалися протягом більш як півсотні років, часто з залученням міжнародних порівняльних даних. П. Сорокін проаналізував проблему на прикладі низки суспільств, включаючи античний Рим та Китай, а також здійснив одне з перших детальних досліджень мобільності в Сполучених Штатах. Автор дійшов висновку, що можливості для швидкого просування вгору в США набагато обмеженіші, ніж видається на перший погляд. Однак технічні прийоми, які застосував П. Сорокін для збору свого матеріалу, свідчать про їхню примітивність та недосконалість [55, с. 317].

Найвизначнішим міжнародним дослідженням соціальної мобільності було дослідження Сеймур Мартіна Ліпсета і Рейнгарда Бендікса (Lipset and Dendix, 1959), які проаналізували матеріал, зібраний у дев'ятох промислово розвинених країнах (Британія, Франція, Західна Німеччина, Швеція, Швейцарія, Японія, Данія, Італія, Сполучені Штати), сконцентрувавши свою увагу на мобільності чоловіків від «синьокмірцевої» до «білокомірцевої» праці. Всупереч своїм сподіванням дослідники не знайшли жодних доказів того, що Сполучені Штати більш відкриті, ніж європейські суспільства. Сукупну вертикальну мобільність через лінію «сині комірці» / «білі комірці» складали 30 % у США, тоді, як в інших суспільствах цей відсоток коливався від 27-ї до 31-ї позначки. С. Ліпсет і Р. Бендікс дійшли висновку, що в усіх індустріалізованих країнах відбувалися подібні зміни збільшення кількості «білокомірцевих вакансій». Це привело до збільшення рівня потоку мобільності майже однакової потужності в усіх цих державах. Проте деякі автори піддали сумніву ці результати, наголошуючи на тому, що можна розкрити досить вагомі відмінності між різними країнами, якщо приділити більше уваги мобільності вниз, а також мобільності великої амплітуди (Heath, 1981; Grusky and Hanser, 1984) [55, с.317].

Ідеї П. Сорокіна розвивали американські соціологи С. Ліпсет і Р. Бендікс («Соціальна мобільність в індустріальному суспільстві»), які визначили

чинники, що сприяють збільшенню соціальної мобільності в сучасному суспільстві. Важливими серед них є юридична відміна статусних привілеїв, прийняття конституції, що визначає рівність громадян перед законом і їхніх можливостей в економіці. Чинниками соціальної мобільності є також економічне зростання, розвиток вищої системи освіти, що дозволяє широким масам населення соціально переміщуватися. Дослідники вважали, що мобільність потрібна для забезпечення стабільності сучасного суспільства, оскільки відкритий доступ до позицій еліти допомагає здібним і працьовитим людям підніматися соціальними шаблями. В. Городяненко, досліджуючи праці П. Сорокіна, С. Ліпсета і Р. Бендікса, зазначає, що з'явилося поняття «соціальна мобільність», під яким розуміють соціальні інститути (сім'я, система освіти, церква), які забезпечують сходження по соціальній драбині [185].

Е. Гіденс, досліджуючи різні аспекти низхідної мобільності у Сполученому Королівстві, зазначає, що мобільність униз, як інтра-, так і інтергенераційна зростає у Британії подібно до Сполучених Штатів. У США відомі кілька досліджень цього феномену. У 1980-х і на початку 1990-х рр., вперше після Другої світової війни відбулося повсюдне заниження середніх можливих заробітків (заробітки без інфляційних відсотків) людей, які знаходяться на середньому рівні «білокомірцевої» роботи в Сполучених Штатах Америки. Отже, навіть якщо пропозиція вакансій у цій галузі збільшується порівняно з іншими, праця в ній уже не спроможна забезпечувати потреби певного життєвого стандарту, як це відбувалося раніше [55, с. 318].

Однак роль соціального інституту як каналу соціальної мобільності неоднозначна. Французький соціолог Р. Будон, досліджуючи особливості системи освіти як каналу соціальної мобільності в сучасному суспільстві, дійшов висновку, що насправді ця система консервує нерівність, визначаючи різні життєві можливості для різних верств населення [185, с. 343].

Роберт Еріксон і Джон Голдторп, досліджуючи соціальну мобільність у Західній та Східній Європі, Сполучених Штатах, Австралії та Японії, проаналізували дані дванадцяти національних досліджень мобільності

протягом майже сімдесяти років у цьому сторіччі. У процесі дослідження було з'ясовано, що довготермінової тенденції до зростання показників мобільності немає. Загальний показник мобільності залишається незмінним у визначеному напрямку. Показники масштабу мобільності в США, якщо й вищі порівняно з іншими досліджуваними країнами, то в цілому не набагато [55, с. 318].

Дослідження, здійснене Пітером Блау та Отіс Дадлі Данкен, вважається більш досконалим та всебічним (Blau and Duncan, 1967), і залишається зразком ґрунтовного вивчення соціальної мобільності, здійсненого в одній окремій країні. П. Блау і О. Данкен, зібравши інформацію на основі національної вибірки об'ємом в 20 тисяч чоловіків, дійшли висновку, що в Сполучених Штатах має місце значна вертикальна мобільність, але майже вся вона відбувається між професійними, дуже близькими одна до одної позиціями. Мобільність «великої амплітуди» – явище рідкісне. Випадки низхідного руху трапляються у кар'єрах індивідів і між генераціями, проте є менш значним явищем, аніж висхідна мобільність. Причина полягає в тому, що кількість вакансій для «білих комірців», що створювало можливості для синів «синьокомірцевих» робітників зайняти «білокомірцеві» позиції [55, с. 317].

Як стверджують дослідники, вивчення соціальної мобільності виявляє різні проблеми.

Природа праці беззупинно змінюється з плином часу, й не завжди очевидно, що професії, схарактеризовані як «без змін», досі є тими самими (Ентоні Гіденс, Сеймур Мартін Ліпсет і Рейнгард Бендікс, Пітер Блау, Отіс Дадлі Данкен, Роберт Еріксон, Джон Голдторп) [55; 237; 231; 232; 234]. У процесі вивчення інтергенераційної мобільності буває важко визначити, у яких точках відповідних кар'єр робити порівняння. Батько може досягти лише середини своєї кар'єри, коли його дитина починає своє трудове життя; батьки та їхній нащадок можуть бути водночас мобільними в одному напрямку або (рідше) в різних [55].

Дослідження явища «соціальна мобільність» у працях зарубіжних науковців дає можливість визначити його сутність та важливість, а також

виокремити чинники, які сприяють підвищенню соціальної мобільності в сучасному суспільстві. До них відносимо: юридичну відмінність статусних привілеїв; прийняття конституції; економічне зростання; розвиток системи освіти [23].

А це в свою чергу має вплив на формування соціальної мобільності у педагогічній теорії.

С. Макеєв зазначає, що американські соціологи надають перевагу мати справу з професією і, відповідно, професійними категоріями. У професії (занятті) є багато ознак, кожна з яких може бути використана як критерій стратифікації. Це і досвід, і рівень освіти, і складність праці (кваліфікація, відповідальність, самоконтроль), і престиж [114, с. 174].

Спостерігаючи за рухом С. Макеєв визначає інтенсивність мобільності та її дистанцію, тобто скільки індивід з конкретної групи перемістився до іншої групи, яким напрямом руху віддають перевагу, а також кількість пройдених щаблів соціальної драбини. Враховуючи величину групи та чисельність вихідців з неї, які досягли високостатусних позицій, можемо оцінити шанси на соціальне просування тих, хто належить до групи. У цьому випадку мобільність є показником міри рівності або нерівності між групами. Зіставлення цього показника за різні періоди часу дає можливість зробити висновки з питань глобальних тенденцій розвитку людства [114, с. 173].

Український соціолог Ю. Пачковський виявив такі тенденції в соціальній мобільності:

- масова примусова, недобровільна міжпрофесійна мобільність, зумовлена кризовим станом суспільства в період інституціональних змін, яка зменшує попит на деякі професії, наявність безробіття тощо;
- низхідні соціальні переміщення як домінантні тенденції у процесах соціальної мобільності для абсолютної більшості населення;
- висхідні соціальні переміщення як характерна тенденція для досить невеликих соціальних груп (переважно для панівної еліти);
- зміна професії як складник стратегії виживання;

- примус до самозайнятості без професійної перекваліфікації;
- рух у низхідному напрямі суттєво переважає рух у висхідному напрямі;

- стратегії успіху властиві переважно молоді. Соціальна мобільність віддзеркалює конкурентоздатність, зацікавленість у навчанні та безперервній освіті, здатність до швидкої адаптації до динамічних соціальних умов і кон'юнктури ринку праці. Це приводить до зміни якісних і кількісних характеристик соціальних об'єктів під дією різних об'єктивних і суб'єктивних чинників, умов і стимулів [187, с. 244].

На сьогодні найбільш ґрунтовною працею щодо тенденцій соціальної мобільності в Україні є дослідження С. Оксамитної, присвячене міжгенераційній освітній мобільності в Україні. Нерівність освітніх здобутків – одна з усталених і постійно відтворюваних нерівностей у будь-якому суспільстві. Особливість у тому, що кінцевий результат процесу навчання є сам процес здобуття індивідами різних рівнів освіти і формально визначається на засадах рівності доступу навіть часткової обов'язковості для всіх. Освіта набула значення соціального ресурсу, важливого не тільки як показник освіченості людини, набуття певного фаху, а й як основний канал соціального відтворення та соціальної мобільності [133, с. 19].

Л. Сушенцева, диференціює наукове уявлення про мобільність, пов'язує з посиленням динамічності соціальних процесів на сучасному етапі розвитку суспільства, що неминує приводить до підвищення мобільності людей за найрізноманітнішими «векторами їхнього соціального функціонування» [192, с. 569].

Сучасні дослідження дають можливість виокремити такі різновиди мобільності: структурна та обмінна (циркулююча) [144, с. 174]; потенційна та фактична [187]; вертикальна та горизонтальна (латеральна) [55]; індивідуальна та групова [185].

У контексті вертикальної (висхідної) мобільності, В. Кремень виокремлює економічну, політичну і професійну мобільність [79].

Проаналізуємо їх. С. Макеев, виокремлюючи структурну та обмінну мобільність, зазначає, що:

- структурна мобільність зумовлена змінами в економіці й технології виробництва [114, с. 174];
- готовність індивіда змінити існуючий соціальний статус визначають як потенційну та фактичну мобільність [187, с. 240].

Грунтовний аналіз вертикальної та горизонтальної (латерної) мобільності запропоновано Е. Гіденсом [55].

Вертикальна мобільність означає рух угору або вниз по соціоекономічній шкалі. Тих, хто набуває у власності, доходи або статусі, називають мобільними вгору, а тих, хто рухається в протилежному напрямку, – мобільними вниз. У сучасних суспільствах у великих масштабах відбувається також горизонтальна (латеральна) мобільність, тобто географічні переміщення між міськими районами, містами або регіонами. Вертикальна й горизонтальна мобільності часто поєднуються. Наприклад, індивіда, який працює в якійсь компанії в одному місті, можуть призначити на вищу посаду у філії цієї фірми, що розташована в іншому місті або навіть в іншій країні [55, с. 316].

З незапам'ятних часів кожна група людей, сім'я та кожне суспільство будували соціальні та політичні правила їхнього співіснування, і передавали всі закономірності своєї поведінки від одного покоління до іншого [29, с. 7-8].

Низхідна мобільність або ж інтрагенераційна мобільність униз – явище менш поширене, ніж мобільність угору. Мобільність цього типу дуже часто асоціюється з психологічними проблемами, внаслідок яких люди стають неспроможні слідувати стилю життя, до якого вони призвичаїлися. Зменшення потреби в працівниках й скорочення штатів виступають одним із джерел мобільності вниз (низхідної) [55].

Дослідники визначають фактичну (реальну) мобільність як дійсну зміну статусу людини, її перехід в іншу групу під дією об'єктивних або суб'єктивних чинників, умов і стимулів [187, с. 240].

Обмінна мобільність зумовлюється виключно соціальними чинниками.

Йдеться про розширення можливостей здобути вищу освіту, збільшення розмірів соціальних гарантій та пілґ, що надаються суспільством з метою вирівнювання можливостей для досягнення економічного і соціального успіху, а також утвердження цінностей і мотивації досягнень [134].

Дослідники С. Ліпсет і Р. Бендікс зазначають, що чим більші можливості індивідуальної мобільності в суспільстві, тим нижчий рівень згуртованості соціальних груп і менша міжгрупова напруженість. Вони доводять, що високий рівень індивідуальної мобільності значною мірою сприяв «індивідуалізації» американського суспільства, переважанню цінностей індивідуального просування. Соціальна мобільність вимірюється за допомогою двох головних показників: дистанція мобільності – кількість сходинок, на які довелося піднятися або спуститися індивідам; об'єм мобільності – кількість індивідів, які зайняли вищий щабель у соціальній ієрархії, перемістилися у вертикальному напрямку за певний проміжок часу [185, с. 342].

Нерівнозначний розподіл винагород між соціальними позиціями стимулює людей прямувати саме до тих, які здатні найбільше задовольняти їхні бажання. Надавати перевагу привабливо кращому, аніж гіршому, що дратує, явище природне. Однак, щоб мобільність відбулася, це «краще» має бути порівняно доступним, а в індивідів повинна сформуватися раціональна мотивація для його досягнення. Мобільність стає не просто рефлекторною реакцією на зовнішні умови, а важливим вибором індивідів і груп соціального й економічного статусу, який відбувається з урахуванням реальних умов способу життя, цінностей і норм найближчого соціального оточення, уявлень про шляхи та міру задоволення потреб і запитів (стиль життя), тобто поведінкою [114, с. 176].

Для більш ґрунтовної характеристики висхідної мобільності проаналізуємо її різновиди: економічну, політичну і професійну мобільність.

Висхідні течії існують у двох формах: переміщення індивіда з нижчого пласта до більш високого, або створення такими індивідами нової групи і переміщення всієї групи до більш високого соціального пласта на один рівень з

групами, які вже існують у цьому пласті. А. Герасимчук зазначає, що і низхідні течії, відповідно, мають дві форми:

- перша – переміщення індивіда з більш високої соціальної позиції на більш низьку, без руйнування при цьому вихідної групи, до якої він належав;
- друга форма проявляється в деградації соціальної групи в цілому, у зниженні її рангу на тлі інших груп або в руйнуванні соціальної єдності [54].

У процесі дослідження вертикальної мобільності дослідники розмежовують її інтенсивність і загальність. Під *інтенсивністю* зазначають вертикальну соціальну дистанцію або кількість шарів – економічних, професійних, політичних, які проходить індивід у його сходженні або низходженні за певний період часу. Під *загальними показниками вертикальної соціальної мобільності* визначають число індивідів, які змінили своє соціальне положення у вертикальному напрямі за певний проміжок часу [79, с. 840].

О. Балакірева, досліджуючи соціальну мобільність, концентрує увагу на національних репрезентативних обстеженнях, які вже включають ретроспективні запитання про походження індивідів і дозволяють відслідковувати міжпоколінну мобільність. Дослідниця аналізує результати найбільш відомого дослідження цього періоду (Д. Гласса, Велика Британія, 1947), що містить широкий спектр інформації стосовно міжпоколінної мобільності дорослих чоловіків і жінок, а також детальні історії їхніх сімей і зайнятості [159, с. 11-13].

С. Макеев зазначає, що на 50-80 роки ХХ століття припадає бурхливе зростання емпіричних досліджень мобільності. Загальне визначення отримала теза, відповідно до якої класова і професійна стратифікації залишаються найважливішими у сучасних суспільствах. Відповідно вивчалася класова і професійна мобільність. Найпоширенішою та найбільш відомою стала класова схема Дж. Голдторпа, яка застосовувалася саме для вивчення класової мобільності у Великій Британії [114, с. 173].

Спираючись на результати порівняльного дослідження, варто зазначити, що результати сформованості сукупної соціальної мобільності залежать від

показників розвитку суспільства в різні його періоди розвитку. Відкритим демократичним державам притаманна більш висока інтенсивність і масовість вертикальної соціальної мобільності в порівнянні з тоталітарними суспільствами [79, с. 840].

Таким чином, за результатами теоретичного дослідження, виокремлюємо такі етапи дослідження мобільності:

- *I етап* – (20-30-ті роки ХХ ст.) – виникнення наукового поняття соціальної мобільності (обґрунтування поняття мобільності, виокремлення характерних ознак, визначення мобільності як важливої професійної ознаки фахівця);

- *II етап* (40-і роки ХХ ст.) – становлення проблеми соціальної мобільності (розширення філософських та інших аспектів дослідження соціальної мобільності);

- *III етап* (50-80-ті роки ХХ ст.) – розвиток потенціалу соціальної мобільності (поява академічної мобільності, визначення критеріїв її оцінювання та створення необхідних умов для її формування в різних типах закладів освіти);

- *IV етап* (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.) – сучасний період розвитку теорії соціальної мобільності (розширення сфери дослідження у педагогічній галузі, зокрема – мобільність як професійна компетентність фахівця в галузі освіти) [23].

Систематизований аналіз дослідження соціальної мобільності В. Кременем на основі праць П. Сорокіна [184], В. Скуратівського [174], А. Спіркіна [188] дає можливість констатувати, що соціальна мобільність – це будь-який перехід індивіда або соціальної групи з однієї соціальної позиції на іншу. В умовах ринкової економіки соціальна мобільність тісно пов'язана з професійною мобільністю. Остання значною мірою залежить від рівня загальної та професійної освіти особистості [79].

Існує два основні типи соціальної мобільності: горизонтальна і вертикальна. Під першою розуміється перехід індивіда з однієї соціальної

групи до іншої, розташованої на тому самому рівні (переміщення індивіда з одного громадянства в інше, з однієї сім'ї в іншу за умови збереження свого професійного статусу). Під вертикальною соціальною мобільністю розуміються ті відносини, що виникають під час переміщення індивіда з одного соціального рівня до іншого. Залежно від напрямку переміщення виділяють два типи вертикальної соціальної мобільності: висхідна та низхідна [183].

Виокремлюють два способи вивчення соціальної мобільності. По-перше, розглядають кар'єру одного окремого індивіда – як далеко дістався він угору або спустився вниз по соціальній драбині протягом трудового життя. Як правило, це називають інтрагенераційною мобільністю. А по-друге, аналізують, чого досягають діти, обираючи таку саму професію, що мали їхні предки. Мобільність через покоління називається інтергенераційною мобільністю [55, с. 316].

У процесі проведення дослідження в різних галузях, дослідники виокремлюють такі аспекти дослідження соціальної мобільності:

- соціальна мобільність (Social mobility). Рух людей або груп з однієї соціальної позиції до іншої. Вертикальна мобільність означає переміщення вгору або вниз в ієрархії стратифікаційної системи, а горизонтальна мобільність означає фізичний рух людей або груп від одного регіону до іншого. Під час аналізу вертикальної мобільності соціологи розмежовують ступінь мобільності індивіда в його (її) кар'єрі та ступінь відмінності досягнутого індивідом становища його (її) батьків;

- соціальна позиція (Social position). Соціальна ідентичність у певній групі або в певному суспільстві. Соціальна позиція за своєю природою може бути дуже загальною (наприклад, те, що пов'язується з гендерними ролями) або значно більш специфічною (як у випадку з професійним статусом) [55, с. 667].

Методологічну функцію поняття «соціальна мобільність» розкриваємо в соціальному пізнанні, що дає можливість повернути особистість до самої себе, на територію власної індивідуальності, забезпечуючи гносеологічний, соціологічний та психологічний підходи у загальносоціологічному та

філософському дослідженні соціальної діяльності як однієї з важливих потреб людини, а також у своєрідному відтворенні її на рівні окремого індивіда:

– соціальна мобільність являє собою процес змін, перевтілень соціальних позицій людей в системі суспільних відносин, які проходять під впливом перебудови їхніх соціальних якостей (іноді на інфернальному рівні) та об'єктивних умов існування, які завжди мають результативний, реалізований момент у перемінних парадигмах соціуму: вихідні дані, тобто об'єктивність виступає в даному конкретному випадку по відношенню до соціальної мобільності не зовнішньою, а внутрішньою її детермінантою;

– суперечлива взаємодія об'єктивних умов і суб'єктивного чинника відображає специфіку соціальної мобільності, обумовлює та відслідковує співвідносини традиційного та інноваційного в структурі зайнятості, характер міграційних процесів, що вкрай ускладнюють наше життя, тому потребують наукового аналізу;

– в умовах кризи різних сфер суспільного життя активно проявляє себе тенденція відторгнення стереотипів соціальної мобільності, яка формувалась насильницькими методами разом із соціально невиправданими формами суспільного впливу, у наслідок чого відбувається спад правдивих суспільних цінностей, з'являється соціальний нігілізм, страх, почуття небезпечності в значній частині нашого суспільства й вимагає обґрунтованої протидії на рівні виховання мотивацій до соціальної мобільності [83, с. 6-7].

Рівень соціальної мобільності визначають як загальну суму мобільності в суспільстві та умови, які допомагають людям здійснювати соціальні переміщення. У сучасних дослідженнях застосовують показники абсолютного рівня мобільності (відсоткова частка мобільних (немобільних) індивідів у межах певної категорії людей) і відносного рівня (вказує на відносні шанси доступу до різних класових позицій індивідів різного класового походження) [185, с. 342].

Таким чином, мобільність існує тому, що змінюється економічна і професійна структура суспільства, а також більш сприятливими стають умови

формування та розвитку індивідуальних здібностей [114, с. 175].

Отже, на основі теоретичного аналізу ми визначаємо, що проблема формування соціальної мобільності досліджується науковцями у різних аспектах.

Результати досліджень дають можливість систематизувати різновиди мобільності (рис.1.1; рис. 1.2; рис. 1.3).

Класифікація видів мобільності, подана нами у рисунку 1.1, є найбільш вживаною і використовується як дослідниками і педагогами, так і психологами та соціологами.

Класифікація різновидів мобільності заслуговує на увагу з позиції охоплення різної категорії населення, що дає можливість більш ретельно оцінити всі особливості соціального середовища кожної групи.

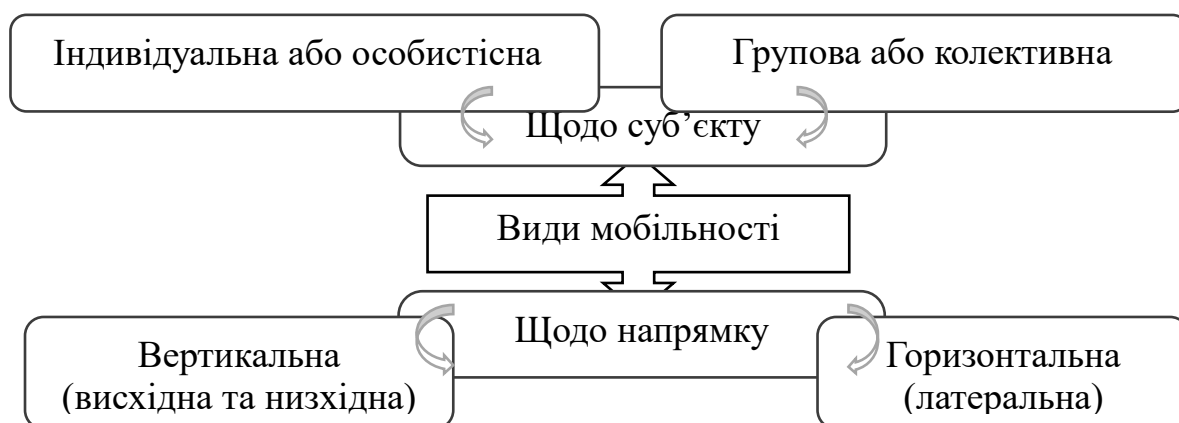


Рисунок 1.1. – Класифікація різновидів мобільності

Запропонована класифікація різновидів мобільності за напрямками діяльності подана у рисунку 1.2.

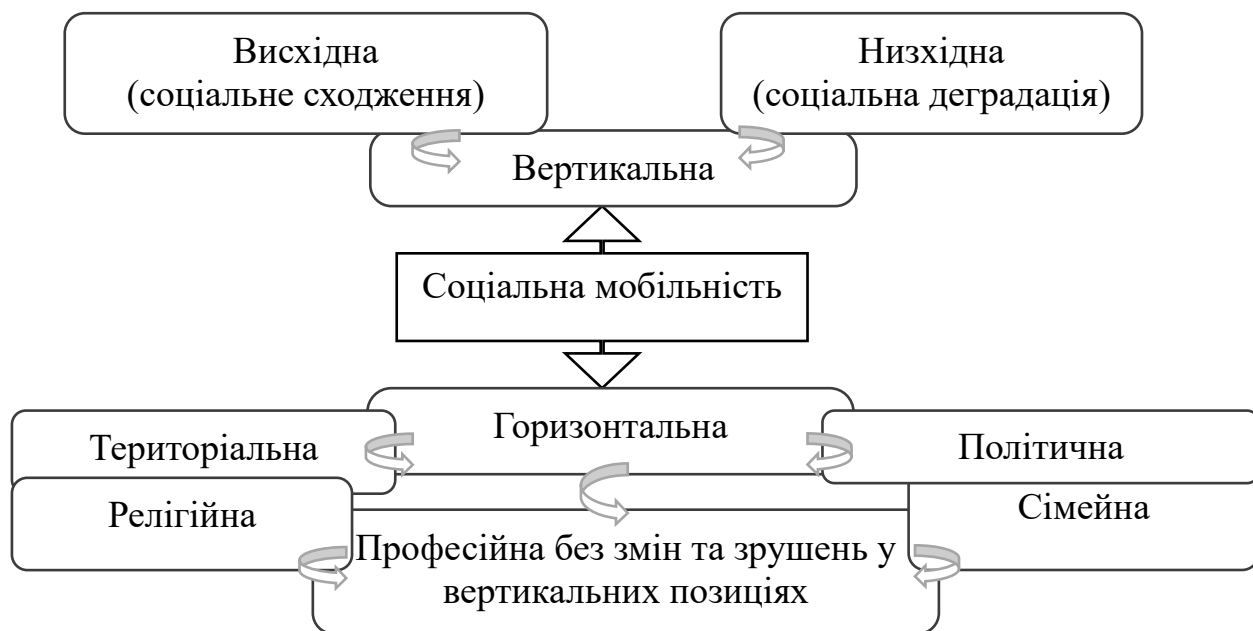


Рисунок 1.2 – Класифікація різновидів мобільності за напрямками діяльності

Запропонована класифікація різновидів мобільності за ступенем розвитку (рис. 1.3) найбільш повно відображає ознаки поділу мобільності на різні підгрупи, що створює оптимальні напрями дослідження означеної нами проблеми.

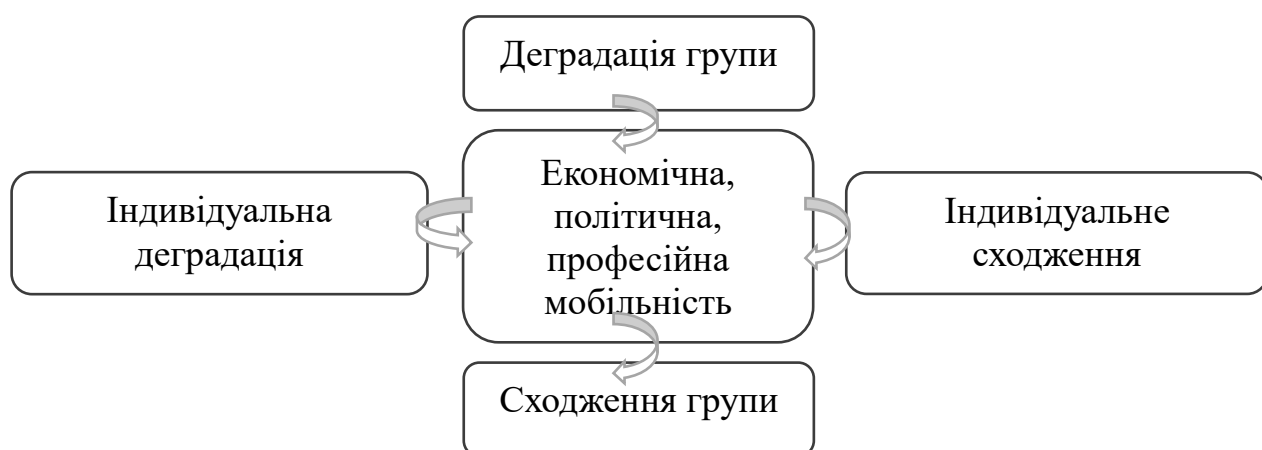


Рисунок 1.3 – Класифікація різновидів мобільності за ступенем розвитку

Таким чином, проблема формування соціальної мобільності досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Аналіз досліджень

дає можливість констатувати, що дослідники виокремлюють такі різновиди мобільності: структурна та обмінна (циркулююча), потенційна та фактична, вертикальна та горизонтальна (латеральна), індивідуальна та групова, економічна, політична і професійна; визначають чинники, які сприяють підвищенню соціальної мобільності в сучасному суспільстві – юридичну відмінність статусних привілеїв, прийняття конституції, економічне зростання, розвиток системи освіти.

На основі теоретичного аналізу визначаємо такі етапи дослідження соціальної мобільності: I етап (20-30-ті роки ХХ ст.) – етап зародження (появи) соціальної мобільності; II етап (40-і роки ХХ ст.) – етап становлення соціальної мобільності; III етап (50-80-ті роки ХХ ст.) – етап потенційного розвитку соціальної мобільності; IV етап (90-ті – ХХ-початок ХХІ ст.) – етап сучасного розвитку соціальної мобільності. Кожен з означених етапів характеризується як значними теоретичними розвідками, так і практичними результатами досліджень. Усі етапи взаємопов'язані між собою та доповнюють результати досліджень у різних галузях науки: філософії, соціології, психології, педагогіці.

Вивчення проблеми формування соціальної мобільності в педагогічній теорії сприяє кращому аналізу понятійного апарату дослідження.

1.2. Аналіз понятійного апарату дослідження

Яскравим прикладом прогресу соціологічної науки вважається дослідження проблеми соціальної мобільності. Досягнення певних статусів особистості та структурних змін у розподілі її професійних, освітніх або економічних позицій відображає істотні перемини як у методології здобутих даних, так і способах моделювання та їх концептуалізації [24].

З метою ефективного проведення нашого дослідження проаналізуємо базові поняття, які ми систематизували у дві підгрупи [25]:

I підгрупа – загальні поняття соціальної мобільності: мобільність, соціальна мобільність, інтелектуальна мобільність, академічна мобільність, соціокультурна мобільність, соціалізація, адаптація.

II підгрупа – загальне поняття професійної мобільності фахівця: соціально-професійна мобільність, професійна мобільність, професійна компетентність.

Мобільність – це випробування міцності й піддатливості тенденцій середовища інтенціями індивідів [114, с. 176].

В. Триндюк, спираючись на дослідження Ю. Калиновського, розглядає мобільність як інтегративну якість особистості, що характеризує її здатність швидко змінювати свій статус або стан у соціальному, культурному або професійному середовищі [197, с. 13].

В. Володавчик зазначає, що мобільність – це одна із сутнісних характеристик людини, яка виявляється в процесі праці, тобто у професійній діяльності [49].

В. Триндюк поділяє думку Л. Зновенко [82] стосовно трактування мобільності як особистісного новоутворення, що є результатом діяльності суб'єкта освітнього процесу та передбачає проектування і реалізацію студентом індивідуального освітнього маршруту з урахуванням специфіки обраної професії, тенденцій розвитку ринку праці, досвіду роботи та тенденцій розвитку міжнародних і національних освітніх систем [197, с. 18].

До визначення поняття «соціальна мобільність» також існує кілька підходів, зокрема:

– соціальна мобільність (лат. mobilis – рухливий) – переміщення індивіда або соціальної групи в системі соціальної стратифікації [185, с. 342];

– соціальна мобільність – будь-який перехід індивіда або соціальної групи з однієї соціальної позиції на іншу [79, с. 167];

– мобільність соціальна – процес переміщення індивідів між ієрархічними або іншими елементами соціальної структури: трудовими колективами, соціальними групами та верствами, категоріями населення [180, с. 74].

О. Балакірєва зазначає, що соціальна мобільність – це:

1) переміщення індивіда або соціальної групи в соціальному просторі;

2) зміна стану в соціальній структурі; соціальна мобільність передбачає зміну соціальних ролей і статусів [159, с. 11].

Н. Фокіна, досліджуючи праці Л. Хоружи (питання мобільності), визначає поняття «інтелектуальна мобільність» як інтегроване особистісне утворення, що включає інтелектуальні вміння, здібності та особистісні якості, які дають можливість швидко знаходити, опрацьовувати й використовувати інформацію, приймати рішення й оперативно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, ефективно реалізовувати здобуті знання, обирати оптимальні способи виконання навчальних завдань [201].

I. Шпекторенко пропонує таку характеристику різновидів мобільності:

- соціальна мобільність – як якість, процес; результат процесу, критерій оцінювання будь-якого переходу індивіда або соціального об'єкта (цінності), тобто всього того, що створено або модифіковано людською діяльністю, з однієї соціальної позиції в іншу;

- культурна мобільність – якість, процес, результат процесу, критерій оцінювання будь-якого переходу індивіда або соціального об'єкта (цінності), тобто всього того, що створено або модифіковано людською діяльністю, з одного культурного середовища в інше; складний та багатомірний процес інтелектуального та культурного взаємозбагачення, обміну нормами, цінностями культури, зразками поведінки, культурним ресурсом, у тому числі й у межах професійної діяльності;

- професійна мобільність визначається приналежністю індивіда до професійної (соціально-професійної) групи і володіння певними повноваженнями, посадовою компетентністю залежно від внутрішньої ієрархії організаційної структури та руху в ній;

- академічна мобільність – це якість, процес, результат організованого процесу, критерій оцінювання будь-якого переходу індивіда або соціального об'єкта з одного академічного середовища в інше, спосіб формування власного навчального простору, власної освітньої траєкторії. Йдеться про те, що у рамках освітніх стандартів і навчальних компетенцій можна вибирати

предмети, дисципліни, модулі, курси, навчальні заклади відповідно до особистісних нахилів, можливостей, намірів, цінностей та орієнтацій [215].

Академічну мобільність також розглядають як:

– можливість для студента «переміщуватися» з одного ЗВО до іншого з метою обміну досвідом, отримання додаткових можливостей поглиблення своїх знань, умінь, накопичення кредитів, отримання доступу до визнаних освітніх і наукових центрів [149];

– невід’ємну форму існування інтелектуального потенціалу, яка відображає реалізацію внутрішньої потреби цього потенціалу в русі, у просторі соціальних, економічних, культурних, політичних, управлінських та інших взаємовідносин і взаємозв’язків. У реальності має місце складний і багатомірний процес інтелектуального, компетентнісного та діяльнісного взаємозбагачення людей, обміну науковим і культурним потенціалом, ресурсами, технологіями навчання та професійної діяльності [159].

У процесі академічної мобільності відбувається зміна місця навчання, зміна середовища, оточення та статусу того, хто навчається [14, с. 69].

І. Шпекторенко зазначає, що академічна мобільність у процесі професійного становлення фахівців може здійснюватися способом організації підвищення кваліфікації, додаткового навчання, навчання за місцем праці, переїзду, наставництва, самоосвіти, введення механізму обміну фахівцями та заохочення участі працівників у програмах індивідуальних грантів [215].

Академічна мобільність будь-якого з учасників – виключно важливий для особистого і професійного розвитку процес, оскільки кожен з них стикається з необхідністю вирішення життєвих ситуацій і одночасного аналізу їх з позиції особистої і «чужої» культури. Це автоматично і найчастіше підсвідомо розвиває в них певні якості: вміння вибирати способи взаємодії з навколишнім світом, здатність думати в порівняльному аспекті, залучення до міжкультурної комунікації, визначення низького рівня знань [30, с. 23].

Група авторів пропонує наступні визначення різновидів мобільності:

– потенційна мобільність – це бажання, намагання людини змінити свій

соціальний статус і соціальну позицію. Цей стан охоплює відрізок часу між прийняттям рішення про мобільність і фактичною мобільністю або ж утримання від неї. Період потенційної мобільності буває різним у різних індивідів. Конкретна реалізація людини своїх намірів до переміщення (потенційна мобільність) приводить до фактичної або реальної мобільності;

– фактична (реальна) мобільність – це дійсна зміна статусу людини, її перехід в іншу групу під дією об'єктивних або суб'єктивних чинників, умов і стимулів [187, с. 240].

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне проаналізувати сутність ще таких понять як «соціокультурна мобільність», «професійна мобільність» і «соціально-професійна мобільність», що є різновидами соціальної мобільності, а також поняття «соціалізація», «адаптація», «професійна компетентність», які дають можливість більш ґрунтовного дослідження означеної проблеми.

Доцільність і важливість наукового обґрунтування соціокультурної мобільності як складової соціальної мобільності фахівця полягає в тому, що ми вбачаємо взаємозв'язок, взаємодію, взаємозалежність та взаємовплив цих різновидів мобільності [26, с. 59].

І. Шпекторенко під соціокультурною мобільністю розуміє якість, процес, результат процесу, критерій оцінювання будь-якого переходу індивіда або соціального об'єкта (цінності), тобто всього того, що створено або модифіковано людською діяльністю, з одного соціокультурного середовища в інше [215].

За дослідженнями А. Ярцева, соціокультурна мобільність – це рух, мінливість внутрішнього стану індивіда відносно культури, яка змінюється соціальним виміром змін. Соціокультурна мобільність визначається внутрішньою потенцією особистості і обумовлюється взаємодією двох структур: постійною (духовний стержень, стабільне ядро, цінності найвищого рангу) і змінною (гнучкість, мінливість, рухливість свідомості) [221].

У процесі формування соціальної мобільності майбутнього педагога

(вихователя) відбувається процес соціалізації особистості.

Проблеми соціалізації особистості як соціокультурного феномена розглянуто у працях А. Бойко [13], Ю. Гришко [63], М. Лукашевич [112], І. Овчаренко [132], С. Савченко [166], О. Язловецька [218]. Науково-педагогічному підходу до соціалізації молоді присвячено праці О. Безпалько [4], Н. Сівак [172], В. Курило [107], А. Капської [88], Н. Лавриченко [109], М. Пірен [146], П. Плотнікова [147]; до соціалізації молоді з особливими потребами – Н. Грищенко [64], Л. Ролотянська [164] та інші.

Майбутні педагоги повинні усвідомлювати, що роз'яснення соціальних цінностей і норм з певних точок зору дозволяє визнати особисті модуляції думок молодих людей і в такий спосіб можуть бути поставлені під сумнів, оцінені, схвалені та, якщо необхідно, змінені [29, с. 8].

Соціалізація студентської молоді відбувається у процесі навчання, який становить собою спеціально організоване педагогічне середовище, збагачене соціальною реальністю. Це сприяє використанню у виховному процесі соціально-педагогічної імітації як приклад реального соціуму. Імітування у виховному процесі реального життя з усіма його складностями й суперечностями дозволяє студентам оволодівати не сурогатними знаннями, а отримувати свій особистий суб'єктний досвід, який сприяє розвитку суб'єктних якостей особистості. Суб'єктність студента характеризується його здатністю бути стратегом власної діяльності, ставити й коригувати цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно вибудовувати плани в навчанні й житті; суб'єктом не можна стати, ним можна лише ставати, оскільки суб'єктність полягає в саморозвитку, самоствердженні, самооцінці; розвиток суб'єктних якостей студентства передбачає накопичення суб'єктного досвіду під яким розуміється досвід бути особою, здатність до виконання особистісних функцій [218, с. 266].

Термін *соціалізація* трактується у соціології як «процес становлення особистості, освоєння нею певної системи знань і цінностей, ролей, норм і зразків поведінки, притаманних певному суспільству, соціальній спільноті, групі», які уможливають його функціонування як повноцінного члена

суспільства [10, с. 254-255].

Розрізняють такі види соціалізації: родинна, рольова, економічна, політична, релігійна, культурницька, гендерна, професійна та інші [141, с. 835-836].

У нашому дослідженні варто звернути увагу на трудову (професійно-трудова) соціалізацію, спрямовану на підготовку особистості до трудової життєдіяльності шляхом формування відповідних якостей (діловитість, відповідальність, організованість, комунікативність, творчість тощо) [38, с. 35-37].

О. Безпалько зауважує, що процес соціалізації особистості здебільшого є інституалізованим, оскільки реалізується у системі окремих соціальних інституцій, які повинні створювати належне соціально-розвивальне середовище для учня, здійснювати певну корекцію його соціальних якостей відповідно до суспільно важливих цінностей, активізувати вплив окремих соціальних факторів або нейтралізувати їх [4].

Виховне середовище може бути визнане якісним, якщо воно здатне адаптуватися до потреб, нахилів, інтересів кожного студента. Із можливого різноманіття соціально-педагогічних умов, які впливають на соціалізацію студентства, О. Язловецька виокремлює її провідні умови: розвиток соціальної активності студентів (робота в органах студентського самоврядування, волонтерська діяльність та ін.); стимулювання особистісного розвитку і саморозвитку (формування умінь соціально-педагогічного спілкування, розвиток моральних якостей, організація процесу самовиховання); педагогічна підтримка процесу соціалізації (удосконалення роботи кураторів академічних груп, взаємодія студентів із студентською соціальною службою закладу вищої освіти та ін.); створення сприятливого соціально-педагогічного середовища; реалізація різних напрямів соціально-виховної роботи; переорієнтація на якісні характеристики організації й оцінки виховної діяльності у ЗВО [218, с. 266-267].

Під соціалізацією М. Лукашевич розуміє «процес становлення

особистості як суспільної істоти, під час якого налагоджуються різноманітні зв'язки особистості із суспільством, засвоюються орієнтації, цінності, норми, розвиваються особистісні властивості, формуються активність і цілісність особистості, набувається соціальний досвід, нагромаджений людством за весь період його розвитку» [112, с. 103-104].

Соціалізація – процес входження особистості у суспільство в цілому шляхом набуття соціального досвіду людства, адаптація – процес входження особистості в конкретну соціальну (професійну) спільноту шляхом засвоєння соціального (професійний) досвіду цієї спільноти та використання нагромадженого раніше досвіду: для успішного проходження адаптації потрібний певний рівень соціалізації особистості; чим вищий рівень соціалізації, тим успішніше, активніше відбувається адаптація. На певному рівні соціалізації у взаємодії особистості та соціуму виникає момент динамічної рівноваги, узгодження норм і традицій соціуму та поведінки людини [52, с. 107].

Вивчення процесу соціалізації студентства показало, що це: складний і багатофакторний соціальний феномен, завдяки якому особистість здобуває та розширює палітру соціальних якостей і властивостей: у сучасній вищій школі соціалізація студентства не зводиться до оволодіння тільки професійними знаннями, сьогодні актуальними стають проблеми різнобічного розвитку особистості й передусім її суб'єктності; у процесі соціалізації студенти не тільки засвоюють і відтворюють соціальні цінності, але й піднімаються до найвищого ступеня соціального розвитку – здатності до соціальної творчості; особливістю соціалізації студентства у ЗВО є її органічне включення до цілісного освітнього процесу [218, с. 266-267].

Професіоналізм майбутнього фахівця освіти виявляється в готовності до поетапного здійснення його соціалізації на основі збереження суб'єктності шляхом спілкування, діяльності та управління. Наприкінці ХХ сторіччя актуалізується проблема осмислення соціалізації особистості майбутнього фахівця з педагогічних позицій, окремі аспекти соціалізації розглядаються

вченими-педагогами, котрі в курсі загальної педагогіки відносять це поняття до основних, а феномен соціалізації виступає її методологічним інструментом [176].

Одним із провідних результатів соціалізації виступає *соціалізованість*, що трактується як сформованість рис особистості, необхідних для суспільства, а також результат засвоєння молодого людиною відповідних соціальних установок, цінностей, способів мислення та інших соціальних якостей, які будуть характеризувати її і на наступних стадіях розвитку. Результатом соціалізації особистості є розвиток певної системи індивідуальних якостей, що фіксується поняттям «соціальна зрілість» і включає в себе інтелектуальну, трудову, професійну, світоглядну, політичну, моральну та інші сторони особистісної зрілості. При цьому феномен зрілості становить певний етап у розвитку будь-якого процесу або явища, що характеризується вищими досягненнями якісних параметрів [218, с. 263].

Концептуально принциповим є тлумачення співвідношення процесів соціалізації та адаптації майбутніх фахівців. Адаптація особистості в системі ступеневої освіти може розглядатися в єдності як складова процесу її соціалізації [52, с. 107].

Адаптація студентів до навчання та нових умов життєдіяльності у закладі вищої освіти розглядається в контексті неперервного професійного розвитку особистості, що являє собою постійний процес руху від нижчого професійного рівня до вищого і реалізується у певному виді діяльності, спрямованому на вдосконалення знань, умінь, компетентностях та інших характеристиках фахівця. Така діяльність включає навчання у ЗВО (формальне навчання), самоосвітню, самовиховну діяльність студентів (неформальне навчання) і потребує ефективного педагогічного управлінського впливу з боку суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти [52, с. 108].

О. Безрук, досліджуючи питання адаптації, стверджує, що дана проблема є вельми актуальною в сучасних умовах і має тісний зв'язок із процесами мобільності, оскільки статусні зміни є, певною мірою, показником адаптації

індивідів та груп до соціального цілого. Аналізуючи процес адаптації в контексті концепції повсякденності, О. Безрук, спираючись на дослідження А. Шюца, відзначає такі моменти:

1. Одним з аспектів адаптації є сфера взаємодії особистості з повсякденністю – «сферою людського досвіду, що характеризується особливою формою сприйняття й переживання світу, що виникає на основі трудової діяльності».

2. Практична діяльність, крім інших, містить завуальовані адаптивні нюанси, оскільки у трудовому процесі особистість адаптується до соціальної реальності і досягає певної позиції в просторі соціальних взаємодій.

3. Взаємодія з повсякденністю, адаптація до неї, вимагають від людини узагальненого сприйняття дійсності, типізації її окремих об'єктів і їхніх характеристик у контексті сприйняття їх іншими. Такий підхід об'єктивує повсякденність, робить і визначає її незалежною від суб'єкта як реальну у свідомості людей.

4. Прийняття повсякденності як реальної звільняє індивіда від спекулятивних метафізичних вишукувань, сприяючи концентрації ресурсів особистості в області адаптивних заходів, а також мобілізує діючого суб'єкта [5, с. 48-49].

О. Болотська вважає, що психологічна адаптація є однією з проблем мобільності. На її думку, адаптація – це інтегративний показник стану людини, що відображає її можливості виконувати певні біосоціальні функції, а саме: адекватне сприйняття навколишньої дійсності та власного організму; адекватна система відносин і спілкування з оточуючими; здатність до праці, навчання, до організації дозвілля та відпочинку; мінливість (адаптивність) поведіння відповідно до рольових очікувань інших. Адаптація молодого фахівця є не тільки пристосуванням до нових умов життєдіяльності, але й активним засвоєнням норм професійного спілкування, виробничих навичок, трудової дисципліни, тобто процес входження в певне соціальне середовище [30, с. 22].

О. Безрук зазначає, що здатності людини до адаптації (біологічна або

соціальна) закладені в її підсвідомості. Взаємодія зі середовищем змушує її активізувати ці здібності, тому що в іншому випадку зростає ймовірність деструктивного розв'язання ситуації і виникнення труднощів під час освоєння дійсності. Успішний результат соціальної адаптації, на думку О. Безрук, має два рівні реалізації:

1. Зовнішній. Індивід займає відносно стабільне місце в соціальній структурі соціуму, налагоджує канали взаємодії з оточуючими, бере участь у виробництві й розподілі економічних, політичних, культурних, фінансових та інших ресурсів; дії індивіда отримують соціальне схвалення.

2. Внутрішній. Індивід відчуває задоволення від власної діяльності, свого оточення, наповнює сенсом (в його баченні) своє життя, поділяє цінності, які сформовані суспільством; він внутрішньо підготовлений до трансформацій, його ментальні структури здатні приймати оперативні рішення і прогнозувати розвиток наявних ситуацій. Пізнаючи соціальну реальність, індивід ідентифікує себе з нею, розуміє процеси, що відбуваються в цій системі, визначає своє місце й можливості власного впливу на них, – усе це дозволяє йому пристосуватися до навколишнього середовища [5, с. 49-52].

О. Язловецька вважає, що необхідно створити оптимальні умови для розвитку особистості студента, надати йому допомогу і підтримку в самовихованні, самовизначенні, моральному самовдосконаленні, засвоєнні соціального досвіду. Одним із чинників, який впливає на процес соціалізації у цьому віці, є навчальна діяльність. Ефективна соціалізація передбачає успішну адаптацію в суспільстві, а також здатність особистості в певній мірі протистояти тим соціальним колізіям, які заважають її саморозвитку, самореалізації та самоствердженню [218, с. 263].

У контексті психологічної адаптації доцільно звернути увагу на комунікативну складову.

У комунікації з іншими, наголошує О. Безрук, особистість отримує набір вимог від соціальної системи. Правильне розуміння й здатність адекватно реагувати – ще одна складова успішного мобілізаційного процесу. Інформація

надходить до адресата в символічному вигляді, тому перед індивідом постає необхідність її релевантної умови розшифровки. Науковець пропонує таку схему розшифровки, яка відбувається в кілька етапів і поширюється на соціальну структуру:

1. Діючий індивід (актор) отримує певну кількість інформації, яка містить вимоги зовнішнього соціального середовища, що аналізує кризу призму власного «Я», тобто в контексті внутрішньоособистісної системи ментальних структур і моральних імперативів.

2. Актор усвідомлює необхідність у дії для реалізації отриманих приписань і являє собою певний алгоритм, який вважає найбільш оптимальним для здійснення дії.

3. Актор розуміє, що за його дією відбудеться відповідна реакція системи, виражена іншими індивідами.

4. Актор зіставляє запропонований ним алгоритм із очікуваннями «інших», тобто уявляє собі як сприймають «інші» його наміри і як вони відреагують на його дії, зрештою, яким чином «інші» діяли б на його місці.

5. Якщо актор допускає, що «інші» схвалюють його дії, то він приймає запропоновані умови як реальні, розроблений ним алгоритм – як правильний і оптимальний, і робить реальні дії, які будуть мати реальні наслідки (теорема У. Томаса) [5].

Позанавчальна діяльність студентів здійснюється шляхом самоврядування, самодіяльної творчості, волонтерською, громадською допомогою та інших видів діяльності на основі вільного вибору як на внутрішньому рівні закладу освіти, так і на зовнішньому, у мікросоціумі та має спрямовуватися на розвиток позитивного ставлення студента до себе як активного та відповідального соціального суб'єкта та до інших людей [218, с. 267].

Окремим напрямом дослідження виступає формування та розвиток мобільної поведінки фахівців різних галузей. Соціальні суб'єкти цілеспрямовано пересуваються між елементами соціальної структури. Як

стверджує С. Макеєв: «Мобільна поведінка завжди і в будь-якому разі раціональна, адже без особливих труднощів можна визначити цілі та мотиви, які індивіди усвідомлюють, а також варіанти, яких вони вибирають, перш ніж змінити позицію. Разом з тим існують певні протиріччя. Не завжди поведінка орієнтована на свідомо запропоновані цілі, зумовлена добре усвідомленими потребами й інтересами. Немотивовані вчинки, поспіхом прийняті рішення також можуть викликати, і справді викликають, переміщення. Здавна відомо, що мобільна поведінка є також поведінкою наслідувальною. Індивіди поводяться певним чином саме тому, що так роблять їхні близькі або друзі» [115, с. 176-177].

Отже, за дослідженнями С. Макеєва, мобільна поведінка – це складний процес вибору цілей переміщення, спроб здійснити їх, а також процес своєчасних змін у програмі дій [114, с. 177].

У процесі нашого дослідження вбачаємо взаємозв'язок мобільної поведінки, процесу соціалізації майбутнього фахівця із професійною компетентністю та соціально-професійною мобільністю.

Упровадження нових педагогічних технологій та ефективних форм взаємодії з дитиною вимагає від педагога високої професійної компетентності та професійної зрілості [65, с. 2].

В енциклопедії освіти професійну компетентність (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття, *competo* – досягати, відповідати, підходити) розглядають як інтегративну характеристику ділових й особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцеві для здійснення ефективної професійної діяльності, умінь аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва. *Компетентність фахівця* включає професійні знання, вміння і навички, досвід роботи у певній галузі виробництва, соціально-комунікативні та індивідуальні здібності особистості, які забезпечують

самостійність у здійсненні професійної діяльності [79, с. 723].

Підвищенню якості підготовки фахівців дошкільної освіти сприяє посилення професійної спрямованості навчання впровадженням в освітній процес як педагогічного вишу, так і класичного університету, компетентісно орієнтованої моделі навчання. Компетентнісний підхід у системі підготовки майбутніх вихователів ЗДО вимагає зміщення акцентів із засвоєння визначених державними стандартами знань, умінь і навичок на формування здатності діяти, приймати ефективні рішення, застосовувати технології педагогічного прогнозування, займати активну професійну позицію в усіх сферах дошкільної освіти, а також набуття навичок безперервної самоосвіти та рефлексії [66, с. 115].

«Соціально-професійна мобільність, – на думку Ю. Пачковського, – передбачає не лише активне пристосування особистості до професії, а й бачення індивідом завдань особистісної самореалізації як стратегічної мети життя; уміння приймати самостійні та нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня власного професіоналізму, здатність швидко освоювати нове професійне, освітнє, соціальне середовище» [187].

Соціально-професійну мобільність майбутнього педагога Н. Грицькова розглядає як ціннісно-смысловий конструкт особистості, інтегративну особистісну якість, яка дає можливість майбутньому педагогу (вчителю, вихователю) у динамічних умовах сьогодення бути професійно компетентним, конкурентоспроможним, соціально активним, готовим до самореалізації й самовизначення та модернізації особистісної професійно-педагогічної діяльності в різних соціальних умовах [61].

Пошук оптимізації формування професійної мобільності привів І. Герасимову до контекстного підходу характеристики його сутності. В умовах контекстного навчання студент залучається від самого початку в діяльнісну позицію, включається весь його потенціал активності. Таким чином, засвоєння знань здійснюється в контексті вирішення майбутніх професійних ситуацій (предметні, соціальні); активність студентів має як індивідуальний, так і

колективний характер; молоді люди набувають досвід використання навчальної інформації як засобу корегування навчальної діяльності; логічним центром освітнього процесу стає сама особистість майбутнього фахівця в процесі її розвитку; розв'язується проблема інтегрування навчальної, наукової та професійної діяльності студентів [53].

Н. Луцан зазначає, що професійна мобільність майбутнього вихователя буде проявлятися в тому випадку, коли студент буде здатний самостійно знаходити шляхи вирішення конкретних дидактичних завдань і виявляти нетрадиційне мислення, уміло знаходити оригінальні рішення [113, с. 88].

Під професійною мобільністю В. Володавчик розуміє готовність і здатність фахівця до професійного та особистісного розвитку під впливом зовнішніх і внутрішніх умов, що дає йому змогу швидко орієнтуватися у вимогах ринку, успішно переключатися з одного виду діяльності на інший та оптимально розв'язувати різноманітні професійні завдання [49, с. 90].

Л. Пілецька виокремлює два підходи щодо вивчення професійної мобільності особистості як:

- 1) деперсоніфікованого соціально-економічного процесу;
- 2) засобу соціального просування і професійного розвитку особистості.

Автор зазначає, що професійна мобільність як складний конструкт одночасно характеризує:

- 1) якість особистості, яка забезпечує внутрішній механізм розвитку людини визначається сформованістю ключових, загально-професійних компетентностей;
- 2) діяльність людини, що детермінована подіями, які змінюють середовище, результатом чого виступає самореалізація людини в професії й житті;
- 3) процес перетворення людиною самої себе й навколишнього її професійного й життєвого середовища [145].

Спираючись на результати теоретичних узагальнень різних підходів до визначення поняття «соціальна мобільність», потрібно зазначити, що соціальна

мобільність майбутнього педагога є його рівнем сформованості та готовності до здійснення професійної підготовки. Вона здійснюється поетапно у процесі підготовки майбутнього фахівця в освітньому середовищі. Під час навчання та позааудиторною діяльністю відбувається взаємозв'язок усіх видів мобільності. У процесі формування соціальної мобільності людина перебуває в постійному активному пошуку: змінює і моделює своє оточення, створює умови перебування в соціумі відповідно до позиції особистості, цінностей і вимог середовища [24].

Аналіз результатів теоретичних узагальнень різних підходів до визначення поняття «соціальна мобільність» дає можливість сформулювати власне визначення даного поняття у контексті професійного становлення фахівця дошкільної освіти.

Отже, соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти – це компонент професійної компетентності, що характеризується відповідним рівнем готовності до соціально-педагогічної взаємодії, яка формується у процесі професійної підготовки і реалізується поетапно у взаємозв'язку з усіма видами мобільності під час переміщення фахівця в соціумі, а також зміні його соціального стану, статусу і ролей [25, с. 358].

Грунтовний аналіз понятійного апарату дає можливість виокремити особливості формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

1.3. Особливості формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки

Освіта за своїм походженням спрямована на виконання соціальних функцій і не може не відображати відчуженість інститутів людини, організувати і врегульовувати які держава не спроможна. Пов'язаний із феноменом відчуження парадокс освіти полягає в тому, що вона одночасно є засобом освоєння культури, розвитку можливостей особистості й одним із способів інтегрування людини в соціальну машину. Особливо яскраво цей парадокс проявляється у тоталітарному

суспільстві, де система освіти, її фактичне функціонування не орієнтоване на реалізацію особистісного потенціалу людини, на її вільне самовизначення [209].

Сучасні проблеми професійної підготовки фахівців освіти, формування у них різних аспектів професійної компетентності, серед яких соціальна мобільність, є провідними напрямками дослідження багатьох науковців, зокрема:

– теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх педагогів у процесі професійної освіти розглянуто у працях І. Зязюна [84], В. Панової [138], О.Савченко [165], С. Сисоєвої [171];

– теоретичні засади підготовки майбутнього педагога вищої школи виступають предметом дослідження С. Вітвицької [47]; Н. Кузьміної [105; 106], а особливості підготовки вчителя початкової школи досліджуються Л. Коваль [95], та А. Ратушинською [162];

– проблема формування особистості педагога як суб'єкта діяльності, його професійно-педагогічної підготовки є предметом дослідження В. Бондаря [32], М. Дубінки [74; 75], Н. Ничкало [129; 130; 139], О. Пехоти [136];

– вивченню особливостей інноваційної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти присвячені праці Т. Поніманської [150], Л. Тищук [195];

– необхідність особистісного розвитку майбутніх педагогів-дошкільників розглянуто в наукових дослідженнях А. Богуш [70], а вчителів початкової школи у працях О. Будник [37].

Важливість освіти у вищій школі та професійна самореалізація фахівця розкрита у працях В. Гриньової [60], О. Квас [92], Н. Лосєвої [111], В. Радула [161], О. Стельмах [189; 190], В. Сластьоніна [177].

Навчання у закладах вищої освіти як передумова становлення особистості майбутніх педагогів виступає одним із напрямом дослідження у працях І. Дичківської [67], Н. Канторович [87], Н. Кичук [93], Н. Мачинської [120; 121; 122], Л. Ярощук [220].

На думку М. Дубінки, сам факт вибору професії сьогодні не завжди є

остаточним. Людина може змінити професію, спрямовуючи вектор орієнтування щодо різних сфер життя, самостійно вибудовувати власну діяльність, а це, у свою чергу, впливає на її професійну кар'єру і в цілому визначає життєвий успіх. У зв'язку з цим, у реаліях сьогодення має бути забезпечений рух від потреб особистості, її самовизначення, самореалізації та розвитку здібностей. Рішення вступити до закладу вищої освіти і стати педагогом – початковий етап тривалого і складного процесу професійного самовизначення. Його ефективність залежить від знання соціально-психологічних особливостей студентського віку (від 17-18 до 23-25 років), які дають змогу характеризувати студента як суб'єкта навчальної діяльності [75, с. 148].

Н. Ничкало вважає, що провідним завданням професійного навчання є підготовка «кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» [130, с. 11].

Аналіз теоретичних джерел окресленої проблеми дає можливість стверджувати, що особливості формування соціальної мобільності вихователів у процесі фахової підготовки доцільно розглядати крізь призму професійної спрямованості, професійної готовності та професійної підготовки. Саме в даному контексті ми проаналізуємо особливості формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки.

Процеси реформування та модернізації, які зараз відбуваються в системі вищої педагогічної освіти об'єктивно спрямовані на її подальший прогресивний розвиток, забезпечення потреб суспільства та держави у кваліфікованих фахівцях, що передбачає відповідні зміни у професійно-педагогічній підготовці фахівців до роботи з дітьми дошкільного віку. Система фахової підготовки вихователів являє собою цілісний комплекс структурних елементів, що

перебувають між собою у певних зв'язках, взаємодіють один з одним і утворюють цілісну єдність [144, с. 3].

Г. Васянович зазначає, що модернізація педагогічної освіти передбачає в якості головної мети формування учителя-професіонала, якому притаманне творче мислення, гуманістичний світогляд, спрямовані на розв'язання освітньо-виховних завдань, пов'язаних із формуванням цілісної особистості, готової до продуктивної самодіяльності. На думку вченого, оптимальним є не той стандарт, який орієнтує на мінімум знань, а той, який спрямовує на фундаментальність освітніх результатів, формування цілісної особистості [43, с. 263].

Орієнтуючись на концепцію структури, А. Щербаков запропонував функціонально-кваліфікаційну характеристику діяльності педагога, виокремивши в ній загальнопрофесійну і спеціальну підсистеми [214].

Загальнопрофесійні функції (конструктивна, комунікативна, організаторська і дослідницька) розглядаються науковцем крізь призму умов творчого вирішення педагогічних завдань. До специфічної підсистеми А. Щербаков відніс інформаційну, мобілізаційну, розвивальну й орієнтувальну функції. У комплексі вони повинні бути спрямовані на вирішення конкретних завдань навчання, виховання та розвитку дітей [214].

Заслуговують на увагу нові підходи до розуміння поняття «професійна готовність» у контексті підготовки фахівців-педагогів. У наукових працях В. Сластьоніна [176] та А. Щербакова [214] розглянуто професійну готовність з позиції змісту структури діяльності.

З точки зору О. Анісімової, особливий інтерес у процесі професійної підготовки мають підходи щодо формування готовності до педагогічної діяльності, запропоновані в дослідженні Г. Нагорної. Дослідниця в якості основних компонентів кваліфікаційної характеристики педагога пропонує педагогічні вміння і навички, а формування їх розглядається як складова частина системи підготовки в умовах закладу вищої освіти [1, с. 60].

Також О. Анісімова, спираючись на праці А. Пуні, визначає готовність як

цілісний прояв індивідуума, цілісну динамічну систему елементів. Вчений аналізує структуру готовності крізь пізнавальні, вольові й емоційні характеристики. А. Пуні вважає, що, готовність до діяльності – це своєрідний психічний стан людини з характерною усвідомленою мотивацією, цілеспрямованим бажанням досягти результату, впевненістю у своїх силах та можливостях [1].

Значним внеском у розробку проблеми готовності до педагогічної діяльності стала концепція її структури, запропонована Н. Кузьміною. У характеристиці педагогічної діяльності вченою виділені конструктивні, організаторські, комунікативні і гностичні компоненти. Кожному з них відповідає певна група робочих функцій, а також педагогічних здібностей як індивідуальної форми відображення структури педагогічної діяльності [105].

Результатом підготовки до професійної діяльності є готовність, що трактується як «стан готового і бажання зробити що-небудь»; настанова, спрямована на виконання якоїсь дії; вона припускає: наявність певних знань, умінь, навичок, а також готовність до протидії, яка виникає у процесі виконання дії перешкодам; приписування виконуваній дії особистого сенсу. Готовність є важливою умовою успішного виконання будь-якої діяльності, особливо велика її роль у роботі педагога. Обумовлено це складністю і багатогранністю освітнього процесу. У визначенні поняття готовності дослідники йдуть різними шляхами: одні акцентують увагу на її структурних складових, інші – на її сутності [144, с. 5].

У дослідженні К. Дурай-Новакової поняття професійна готовність визначається як активно-дієвий стан особистості, що забезпечує швидку адаптацію і використання в процесі практичної роботи здобутих у закладі освіти знань і вмінь. Аналізуючи структуру професійної готовності, науковець виділяє в ній п'ять компонентів:

- 1) мотиваційний (професійно важливі потреби, інтереси і мотиви педагогічної діяльності);
- 2) орієнтаційно-пізнавально-оцінювальний (знання змісту професії,

вимог, професійних ролей, способів вирішення професійно-педагогічних завдань);

3) емоційно-вольовий (почуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання професійних обов'язків педагога);

4) операційно-дієвий (мобілізація й актуалізація професійних знань, умінь і навичок, професійно значущих властивостей особистості, адаптація до вимог професійних ролей і до умов педагогічної діяльності);

5) установочно-поведінковий («налаштування» на сумлінну працю) [76, с. 31].

Професійна готовність безпосередньо пов'язана з професійною спрямованістю майбутнього фахівця. Ф. Гоноболін одним із перших звернувся до вивчення особисті педагога, виділивши серед головних професійних характеристик професійну спрямованість. Учений також визначив першочергові якості, які, на його погляд, повинен мати майбутній педагог: любов до Батьківщини, сформований світогляд, високу суспільну активність, прагнення до самовиховання, сумлінну працю [57, с. 100-111].

Підвищенню якості підготовки фахівців дошкільної освіти сприяє посилення професійної спрямованості навчання впровадженням в освітній процес закладу вищої освіти компетентнісно орієнтованої моделі навчання. Компетентнісний підхід у системі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вимагає зміну акцентів із засвоєння зазначених у державних стандартах знань, умінь і навичок для формування здатності практично діяти, приймати ефективні рішення, застосовувати технології педагогічного прогнозування, активної професійної позиції в усіх сферах дошкільної освіти, а також навичок безперервної самоосвіти та рефлексії [144, с. 115].

А. Маркова вважає, що професійні якості, з одного боку, є передумовою професійної діяльності, а з іншого – вони самі удосконалюються, шліфуються у процесі діяльності, будучи її новоутворенням [115].

В. Шадриков теж виділяє одну з головних складових навчання –

формування й розвиток професійно важливих якостей під якими розуміють «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності та успішність її засвоєння» [211, с. 86].

Професійна підготовка виступає ще одним компонентом нашого дослідження. Н. Уйсімбаєва зазначає, що професійна підготовка – це цілісна сукупність властивостей суб'єкта діяльності, яка визначає його професійний рівень компетентності та дозволяє йому демонструвати певну соціальну цінність й відповідати потребам і можливостям ринку праці, а також визначає готовність до діяльності, адекватної здібностям і кваліфікації у системі соціо-професійних відношень, здатність нести особисту соціальну та юридичну відповідальність за прийняті рішення [198, с. 321].

В. Шадриков пропонує два тлумачення професійних якостей. Під професійними якостями науковець розуміє, по-перше, «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, які впливають на ефективність діяльності й на успішність освоєння цієї діяльності». Фахівець повинен володіти комплексом морально-естетичних якостей: гуманізмом, високою культурою, увічливістю, чесністю, вимогливістю. З другої позиції – розвиток професійно важливих якостей в поєднанні зі стійкою системою моральних цінностей слугує основою формування компонентів, необхідних для здобуття педагогічної спеціальності [211, с. 319].

У сучасному науковому уявленні вироблено новий підхід до визначення професіоналізму. Він розглядається як цілісний суб'єкт, активний, вільний і відповідальний у проектуванні, утворенні та творчому перетворенні власної діяльності. Основними особливостями діяльності фахівця на сучасному етапі є комплексність і цілісність, творчий характер, поєднання колективної діяльності та індивідуальної творчості [198, с. 317].

Професійні якості – це окремі динамічні риси особистості, окремі психічні і психомоторні властивості, виражені рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів, а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню цією професією

[110, с. 318].

Під професійно важливими якостями майбутнього фахівця Н. Уйсімбаєва розуміє ті якості, які визначено сучасним суспільством до фахівців певної професії (у даному випадку педагогічної), впливають на успішність студента в навчальній діяльності, дають йому можливість найбільш повно реалізувати себе. Розвиток цих якостей забезпечує надалі високу якість професійної діяльності студента. Формування цілісної системи професійно важливих якостей є визначальним моментом професійного становлення особистості, оскільки визначаються можливості людини в професійній діяльності та придатність до неї [198, с. 321-322].

Ефективність фахової підготовки педагогів Ю. Гришко вбачає у забезпеченні сукупності організаційно-педагогічних умов, а саме: насичення педагогічного процесу методами та засобами, які стимулюють вияв у студентів критичності мислення, креативності, ціннісного самовизначення; забезпечення тривалого фізичного, інтелектуального й емоційного контакту студентів з педагогами-майстрами в реальному й опосередкованому навчальними засобами вигляді; фіксації цінності самореалізації як необхідного компонента в навчально-методичній документації; організація і стимулювання колективного дискусійного простору з проблем особистісного та професійного самопізнання, саморозуміння й самовизначення [63, с. 8-9].

Проблема підготовки фахівців до роботи з дітьми дошкільного віку – одна з найбільш актуальних у системі освіти. Про це свідчать постанови та дії урядів розвинених держав світу, педагогічні дослідження, зацікавленість батьків та увага громадськості, які спрямовані на вирішення питання яким має бути педагог для сучасних дошкільників. Г. Беленька зазначає, що особистість сучасного вихователя має відповідати вимогам, які висуває життя до молодого покоління [8].

В. Безлюдна наголошує, що для успішної діяльності вихователь повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Єдність і взаємодія їх є передумовою ефективною реалізації

професійних функцій вихователя дошкільного закладу серед яких:

1. Догляд за дітьми. Він полягає у забезпеченні життєдіяльності дітей на основі передових методик і технологій педагогічної діяльності, турботі про їхнє здоров'я, формуванні позитивних емоцій, створенні раціонального виховного середовища, наданні за необхідності першої медичної допомоги, проведенні оздоровчих заходів, профілактиці порушень стану здоров'я дітей.

2. Гностично-дослідницька функція, яка має на меті вивчення індивідуальних особливостей дітей, збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків учинків вихованців, проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом, засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.

3. Виховна функція реалізується в розробленні, відборі нових форм і методів щодо формування в дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.

4. Конструкторсько-організаційна функція спрямована на організацію освітнього процесу в дитячому садку, використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей, моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності, педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю.

5. Діагностична функція полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та відповідності їх вимогам часу.

6. Координуюча функція має на меті забезпечити співпрацю роботи дитячого закладу і сім'ї щодо творчої особистості дитини, використання тих форм роботи з батьками, які забезпечують диференційований підхід до сімей різного типу [3].

О. Квас зазначає, що мета виховання завжди співвідноситься з цілями соціального оточення, у якому відбувається педагогічний процес. Позитивне в дитячій субкультурі використовується як будівельний матеріал для навчання і виховання [92, с. 105].

О. Анісімова стверджує, що для успішного здійснення педагогічної діяльності вихователь повинен оволодіти знаннями з дитячої педагогіки і психології, індивідуальних психологічних характеристик, вікової фізіології, дошкільної педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Вихователю потрібно опанувати відомості, які на загальнотеоретичному рівні розкривають зміст, мету, завдання, принципи виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, методи, засоби і форми здійснення освітнього процесу, організації ігор, інтелектуальної та фізичної праці, художньої творчості, облаштування простору життєдіяльності дітей [1].

В особистісно орієнтованій моделі освіти визначено високі вимоги до особистісного і професійного розвитку, комунікативних умінь і навичок вихователя, а особливо до вміння бути активним учасником особистісно орієнтованого спілкування [148, с. 40].

Професійна підготовка педагога передбачає виховання особистості, яка зуміє правильно обрати свій шлях у житті, зважаючи на власні можливості, ставитиме перед собою завдання самовдосконалення та саморозвитку, позитивно впливатиме на духовне життя суспільства [123, с. 132].

Важливою складовою професійних якостей фахівця освіти є педагогічна майстерність. На думку Т. Гусак, педагогічна майстерність містить професійні знання, педагогічну культуру, педагогічну техніку, педагогічний досвід, задатки, гуманістичну спрямованість, вміння спілкування [65, с. 2].

Досліджуючи проблему формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки, вважаємо за доцільне проаналізувати компетентності, які необхідні вихователю закладу дошкільної освіти.

Питання формування компетентностей у студентів різних типів закладів вищої освіти розкрито у працях таких науковців: Н. Мачинська [117; 118], Н. Періус [140], Л. Скалич [173].

Проблема формування компетентностей, які необхідні вихователю закладу дошкільної освіти розглянуто у працях Н. Бібік [9], О. Варецької [40], Н. Давкуш [66], І. Дичківської [69], Н. Муранової [126].

Н. Мачинська розуміє компетентність у широкому сенсі як ступінь соціальної та психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що надає індивіду можливість успішно функціонувати в суспільстві й інтегруватися в нього. Компетентність у вузькому сенсі автор розглядає як діяльнісну характеристику, міру інтегрованості людини в діяльність. А це передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності [121, с. 124].

Н. Давкуш, досліджуючи особливості формування прогностичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, звертає увагу на компетентісно орієнтовану підготовку, яка розглядається автором у двох аспектах:

1) модернізація змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативної складової освітнього процесу – надбання студентами компетентностей;

2) необхідність навчити майбутніх вихователів цілеспрямовано формувати в дошкільнят ключові компетентності [66, с. 115-115].

Проаналізуємо зміст різних видів компетентностей, спираючись на науково-теоретичні здобутки науковців, зокрема:

– соціально-педагогічна компетентність (І. Дичківська) – це інтегративне особистісне утворення, що забезпечує ефективну реалізацію всіх педагогічних функцій; єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, спрямованої на успішне інтегрування дітей у сучасний соціум; здатність розуміти базові потреби дитини і створювати умови для їхнього розумового задоволення; здатність свідомо планувати освіту та виховання, виходячи з особливостей дитини і соціальної ситуації за умови детермінанти ціннісних орієнтацій соціального розвитку [68];

– проєктивна компетентність (Н. Бібік) – це сукупність знань, умінь, якостей особистості, необхідних для здійснення проєктивної діяльності, що полягає у здатності: передбачати наслідки фахової та особистісної діяльності,

результати освітнього процесу; планувати результати, які необхідно досягти майбутнім фахівцям після виконання завдань з певних видів діяльності; розробляти плани заняття; проектувати зміст навчання, навчальний процес, діяльність студентів на занятті; прогнозувати власну педагогічну діяльність відповідно до предмета [9];

– діагностична компетентність (Н. Боритко) – це здатність і готовність майбутнього педагога до діагностичної діяльності на різних освітніх етапах, виражена в особистісно усвідомленому позитивному ставленні, у наявності глибоких, міцних діагностичних знань і вмінь, спрямованих на вирішення діагностичних завдань; готовність майбутнього педагога, яка виявляється в синтезі позитивного ставлення до діагностики, психолого-педагогічних знань і вмінь застосувати їх у процесі вивчення дітей, дитячих колективів в умовах педагогічної діяльності; володіє якісними характеристиками: широтою та глибиною, самостійністю, здатністю відбирати психодіагностичні методики, найбільш відповідні змісту, цілям, завданням і характеру педагогічного завдання [34];

– прогностична компетентність (А. Бунас) – здатність людини передбачати хід подій, власних дій, переживань, вчинків оточуючих і відповідно до цього будувати діяльність на підставі адекватного ймовірнісного прогнозу; властивість особистості, її здібність, психічний процес і діяльність [39, с. 53];

– управлінська компетентність (Н. Муранова) – здатність планувати, організовувати і контролювати освітній процес і особистісну професійну діяльність для досягнення передбачуваного результату: конкретизувати цілі навчання і виховання; визначати способи поетапної реалізації цілей навчання та виховання; оцінювати рівень навчальних досягнень учнів з усіх видів діяльності; використовувати різні види та методи контролю; керувати фронтальною, груповою та індивідуальною роботою на заняттях, організовувати самостійну роботу; визначати педагогічні завдання відповідно до предмета вивчення [126, с. 117].

Аналізуючи зміст необхідних для вихователів ЗДО компетентностей, ми зазначаємо їх вплив на формування соціальної мобільності у процесі фахової підготовки, зокрема: саме обумовлені компетентності забезпечують модернізацію змісту професійної педагогічної освіти, розвиток і формування умінь проектувати, діагностувати й управляти педагогічною діяльністю на різних освітніх етапах [23].

Розвиток соціальної компетентності педагога (вчителя, вихователя) визначено як процес якісного змінювання цілісного багатомірного особистісного утворення, що складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, операційного, особистісно-професійного та рефлексивного компонентів, в основу якого покладено високу розвиненість мотивів соціальної поведінки, ціннісних, соціально-професійних орієнтацій, соціально-педагогічних, соціально-психологічних знань, умінь, навичок, практичного соціального досвіду, особистісних професійних якостей, перетворення їхніх зовнішніх і внутрішніх зв'язків, що забезпечує виконання вчителем (вихователем) професійних функцій у стандартних та нестандартних умовах педагогічної діяльності [73].

Особливості формування соціальної мобільності вихователів зумовлені специфікою організації освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Студентство – це особлива соціальна група, яка формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи в суспільному виробництві, науці і культурі є головним заняттям [75, с. 150].

Дослідники визначають низку характерних рис, які мають місце у розвитку студентської молоді. У цей період людина визначає свій майбутній життєвий шлях, оволодіває професією і починає випробовувати себе в різноманітних галузях життя, самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відстоює самостійність суджень і дій. Це особистісне формування молоді людини відбувається досить складно, воно супроводжується низкою

суперечностей і труднощів, які необхідно враховувати в освітньому процесі. Суперечності мають соціально-психологічний характер: з одного боку, розвиток інтелектуальних, фізичних сил студента, а з іншого – обмеженість часу, економічних можливостей для задоволення потреб. На відміну від школярів, інтереси студентів переходять у площину майбутньої професії. Самостійність дій у студентському віці набирає практичного характеру [75, с. 150].

Н. Уйсімбаєва стверджує, що для студента, майбутнього фахівця, основною діяльністю є навчання, яке розглядається ним як засіб здобуття спеціальності. Це означає, що професійно важливі якості повинні впливати на успішність його навчальної діяльності. У навчальній діяльності студент здобуває й зміцнює ті якості, які допоможуть йому стати фахівцем і, як результат, досягти високого рівня самореалізації в житті. Другим критерієм професійної важливості певної якості особистості майбутнього фахівця можна вважати її вплив на успішність у навчанні й на можливість найбільш повної реалізації себе як особистості. Властивості особистості як стійкі психічні утворення безпосередньо формуються не зовнішніми умовами і впливами, а опосередкованою взаємодією індивіда з ними, тобто в процесі діяльності індивіда [198].

Деякі дослідники пропонують розглядати навчання як особливий вид освітнього процесу, за допомогою якого створюється основа для повноцінного розвитку студентів, формування у них потрібних якостей, а також професійного самовдосконалення і творчої самореалізації на шляху їхнього саморуку до вершин професіоналізму. В образі особистості випускника закладу вищої освіти І. І. Драч та І. М. Драч пропонують виокремлювати чотири системні характеристики мети формування:

1. Направленість, яку розглядають як складне особистісне утворення, що являє собою необхідно-мотиваційну сферу людини.
2. Моральна стійкість особистості, яка дозволяє їй зберегти психічне здоров'я в умовах несприятливого соціуму.

3. Креативність (готовність до творчості), яка проявляється в інтелектуально-творчій ініціативі, широті асоціацій, гнучкості й оригінальності мислення, динамізмі психічних процесів.

4. Готовність до продовження освіти, яка включає в себе: наявність переконання у правильному виборі діяльності; мотивації, яка характеризує позитивне ставлення до обраної професії і об'єкта майбутньої праці на рівні стійких інтересів і нахилів; наявності знань про обрану діяльність та первісних умінь для творчого вирішення завдань та ін. [71, с. 29].

М. Чобітько наголошує, що студентам закладу вищої освіти властиві передусім нова особистісна орієнтація та соціальна зрілість, вільне і відверте висловлення своєї думки як у середовищі однолітків, так і в діалозі з викладачем, вимога поваги до своєї позиції, готовність до особистісного й професійного самоствердження. До явищ повсякденного життя студенти ставляться з позиції ринкової економіки і водночас орієнтовані на здоровий глузд та загальнолюдські цінності, у них відчутно збільшився інтерес займатися науково-дослідною роботою. Однак у першокурсників, не зважаючи на суттєві зміни у студентському середовищі, ще не сформоване захоплення обраною професією. Студенти ще не достатньо знають себе, свої уподобання і можливості, інколи не впевнені в правильності вибору професії педагога, одні з них вступили до закладу вищої освіти за наполяганням батьків, під впливом друзів, знайомих. Більшість з них не вміють слухати і конспектувати лекцію, опрацьовувати наукову літературу. У багатьох не має навичок виступати перед аудиторією, дискутувати, аналізувати ситуації [210, с. 136-137].

І. Герасимова виявляє і розкриває проблеми психологічної підготовки майбутніх фахівців, що зосереджуються переважно на наданні теоретичних знань і відсутності формування умінь керувати психічними станами, зокрема протистояти стресам, які є типовими для життєдіяльності кожної людини в сучасному суспільстві. Відсутньою є підготовка до аналізу причин виникнення конфліктів і формування здатності адекватно реагувати на них, відповідати за рішення, що приймаються. Знання про волю, вольові якості не призводить до

створення індивідуальної програми щодо формування їх тими, хто навчається, що мало б забезпечити, у свою чергу, надійність у роботі, здатність витримувати навантаження, одноманітність роботи, гнучкість і врешті-решт – мобільність. Саме студенти мають визначити той контекст за якого можливо надати цим знанням важливості та актуальності [53, с. 2].

Важливо, щоб стандартизація вищої школи мала випереджувальний характер і змінювалася відповідно до реальних соціокультурних, освітніх змін на регіональному, державному і глобальному рівнях [43, с. 258].

Н. Уйсімбаєва зазначає, що без відповідних теоретичних знань фахівець не може усвідомити й ефективно вирішувати відповідні практичні завдання. Разом із тим, теорія завжди нерозривно пов'язана з практикою. Реалізація цілісної педагогічної освіти передбачає забезпечення студентів не просто набором конкретно визначених знань, які можуть бути з часом використані у діяльності, а такими знаннями, які утворюють методичну базу для вироблення власних уявлень та позицій, постійного самовдосконалення, здатності динамічного аналізу та мобільного інтегрування до навколишньої дійсності. Педагогічна участь людини в суспільно корисній праці, до якої її готує освіта, неможлива без наявності громадянської позиції, розвиненої правосвідомості, готовності слідувати прийнятим в суспільстві нормам та ін. Тому, безперечно, самі по собі знання не можуть слугувати достатнім підґрунтям для включення молодшої людини в життя суспільства [198, с. 318].

В. Ребенок наголошує, що особистісно орієнтоване навчання базується на урахуванні особистісних якостей та інтересів студентів і сприяє подальшому їхньому розвитку. Організація особистісно орієнтованого навчання є процесом створення таких умов, які б сприяли активному розширенню комунікативної компетентності студентів та становленню їхньої суб'єктності у процесі особистісно орієнтованої розвивальної взаємодії. Особистісно орієнтована професійна підготовка передбачає педагогічну підтримку становлення якостей особистості майбутнього вчителя (вихователя) шляхом прояву педагогічної компетентності й професіоналізму. Інтегрування фахової підготовки

майбутнього педагога з його педагогічною діяльністю в освітніх закладах вищої освіти сприятиме розвитку професійної готовності випускників [168, с. 153].

Отже, аналіз низки джерел з проблеми формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки дає можливість виокремити такі особливості формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти:

1. Компетентнісний підхід, спрямований на формування соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти.
2. Розроблення й впровадження сучасних стандартів педагогічної освіти (підвищення її якості, досягнення нових освітніх результатів, які забезпечують подальший розвиток усіх ланок освіти).
3. Соціальна мобільність майбутніх вихователів – провідний компонент стандарту педагогічної освіти. Саме це повинно стати засобом фіксації стану вищої освіти й орієнтувати фахівця на досягнення нової якості, адекватної сучасним, навіть прогнозованим, запитам особистості, суспільства і держави.
4. Навчання як особливий вид освітнього процесу, що сприяє формуванню професійної спрямованості, моральної стійкості, креативності та готовності до продовження освіти, тобто необхідних змістових характеристик соціальної мобільності [20].

Спираючись на результати теоретичного дослідження вивчення особливостей формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки та запропоноване нами визначення поняття «соціальна мобільність» (п.1.2), ми визначаємо структуру соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти, яка складається з таких компонентів:

- *мотиваційного*, який характеризує сформованість у студентів (вихователів) мотивації для досягнення мети, готовність до зміни виду діяльності та праці, здатність до оволодіння додатковими компетенціями професійної діяльності;
- *когнітивного*, який визначає різноманітні форми пізнання, відчуття,

уяви, сприймання, пам'яті, мислення; характеризує вміння визначати цілі діяльності та стратегії їхньої реалізації, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми, адекватно оцінювати свої професійні здобутки;

➤ *комунікативного*, який визначає можливість встановлення стосунків педагогічної взаємодії: викладач-студент-дитина-батьки.

➤ *соціально-професійного*, який інтегрує соціально-професійні й особистісні цінності, визначає спрямованість на особистісно орієнтовану освіту.

Виявлені та схарактеризовані особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів, запропонована нами структура соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти сприяють дослідженню проблеми формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі їхньої професійної підготовки.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування соціальної мобільності дав можливість дійти таких висновків:

Реформування освітнього процесу в Україні передбачає взаємозв'язок соціальної мобільності із сучасним етапом розвитку людини і суспільства, відповідності професійної підготовки і професійного становлення особистості відповідно до змін в структурі ринку праці. Визначено та схарактеризовано чотири етапи становлення і розвитку соціальної мобільності. Доведено, що соціальна мобільність тісно пов'язана з багатьма іншими різновидами мобільності та являється їхньою складовою.

Проаналізовано базові поняття дослідження, які систематизовано у дві групи. До I групи віднесено загальні поняття соціальної мобільності: мобільність; соціальна мобільність; інтелектуальна мобільність; академічна мобільність; соціокультурна мобільність; соціалізація. До II групи – загальні поняття професійної мобільності фахівця: соціально-професійна мобільність; професійна компетентність; професійна мобільність.

Запропоновано авторське визначення поняття *соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти* – компонент професійної компетентності, що характеризується відповідним рівнем готовності до соціально-педагогічної взаємодії, яка формується у процесі професійної підготовки і реалізується поетапно у взаємозв'язку з усіма видами мобільності під час переміщення фахівця в соціумі, а також зміні його соціального стану, статусу і ролей.

Показано, що успішне формування соціальної мобільності залежить від низки компетентностей, які необхідні вихователю закладу дошкільної освіти, а саме: соціально-педагогічної, проєктивної, діагностичної, прогностичної, управлінської та соціальної. Визначено і схарактеризовано особливості формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки (підвищення якості педагогічної освіти; формування соціальної мобільності як провідного компонента стандартизації педагогічної освіти; роль компетентнісного підходу у формуванні соціальної мобільності майбутнього

вихователя закладу дошкільної освіти).

Визначено та обґрунтовано структуру соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти, яка складається з мотиваційного, когнітивного, комунікативного та соціально-професійного компонентів. Мотиваційний компонент характеризує сформованість мотивації для досягнення мети, готовність фахівця до зміни виду діяльності та праці, здатність до оволодіння додатковими професійними компетентностями. Когнітивний компонент визначає різноманітні форми пізнання, відчуття, уяви, сприймання, пам'яті, мислення; характеризує уміння визначати цілі діяльності та стратегії їхньої реалізації, знаходити вихід у нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми, адекватно оцінювати свої професійні здобутки. Комунікативний компонент визначає можливість налагодження плідної педагогічної взаємодії викладач – студент – вихователь – дитина – батьки. Соціально-професійний компонент інтегрує соціально-професійні й особистісні цінності, визначає спрямованість на особистісно орієнтовану освіту.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено в публікаціях автора [24; 25; 26; 29].

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Сучасний стан сформованості мобільності у вихователів

Сучасні зміни в освіті ведуть за собою реформування всієї педагогічної системи. Концепція розвитку педагогічної освіти передбачає формування бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів, які стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [101].

Відповідно до положень Концепції мобілізуються необхідні професійні компетенції вихователя, актуалізуються професійні та особистісні цінності, а також нове бачення себе у професії. Майбутній освітянин повинен уміти приймати рішення і відповідати за них. Саме тому сучасні євроінтеграційні процеси зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до підготовки фахівців освіти у різних типах освітніх закладів, професійними якостями яких є освіченість і комунікативна компетентність, самостійність і професійна мобільність, педагогічна майстерність і професійна зрілість, здатність до творчості й самоорганізації, готовність до саморозвитку й освіти протягом життя [7].

Р. Пріма стверджує, що суспільство зацікавлене в такому фахівцеві, який уміє думати самостійно і вирішувати різноманітні проблеми, застосовувати знання, здобуті у процесі навчання; володіє критичним і творчим мисленням, яке сформоване у процесі освіти; вміє здобувати нові знання, здібний до самонавчання, самоосвіти, адаптивний [154].

О. Стельмах наголошує, що у період навчання в закладі вищої освіти відбувається розвиток спеціальних здібностей. Майбутній фахівець уперше

стикається з різноманітними видами діяльності, що є структурними компонентами його майбутньої професії [190, с. 81].

Н. Грицькова зазначає, що головна мета професійної освіти полягає у підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, такого, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціально-професійної мобільності [61].

Умови розвитку, оновлення та реформування освіти потребують підготовки такого фахівця, який був би багатогранною особистістю, готовою до змін і впровадження новітніх підходів, відповідати на запити й очікування суспільства в контексті перспектив розвитку національної економіки.

Під конкурентоздатністю фахівця О. Митник розуміє комплексну характеристику особистості, котра здатна змінювати на краще суспільне життя і себе, аналізувати й оцінювати результати цих змін, доводити цінність власних думок та інновацій іншим людям [124, с. 9-10].

Конкурентоспроможна особистість – це така особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії [162].

Ґрунтуючись на дефініціях конкурентоспроможності, ми стверджуємо, що дане поняття є синонімом поняття «соціально-професійна мобільність».

На етапі професійної підготовки фахівця освіти характерними ознаками його професійного становлення, на думку А. Ратушинської, є: становлення нового рівня розвитку самосвідомості особистості, вироблення власної «лінії життя», визначення своєї творчої позиції, активізація процесів самовизначення, самопізнання, що сприяє розробці власної програми самовиховання і самоосвіти. Отже, самоосвіта, як зазначає дослідниця, – це оволодіння

знаннями з ініціативи самої особистості щодо предмета занять, обсягу та джерел пізнання, встановлення тривалості часу їхнього проведення, а також вибору форми задоволення пізнавальних потреб та інтересів [162, с. 13].

Сучасні зміни в освіті ведуть за собою реформування всієї педагогічної системи, відповідно мобілізуються інші професійні компетенції педагога, актуалізуються інші цінності й нове бачення себе у професії. Майбутній педагог повинен уміти приймати рішення і відповідати за них, розвивати в собі не тільки професійно значущі якості, що мають поліпрофесійний, поліфункціональний характер, але й суб'єктивну готовність до неперервної самоосвіти [154, с. 43].

Професійна підготовка фахівця освіти передбачає також формування та розвиток особистісних потреб, що, на думку Ю. Сачук, означає збагачення людини новими знаннями, визначає професійне та статусне зростання особистості, її соціалізацію, самореалізацію, безперервну освіту та формування способу життя. Задоволення особистісних освітніх потреб забезпечує процес пізнання індивіда, його самоствердження, сприяє мобілізації волі, визначає напрямок цільових настанов. Дослідниця акцентує, що опосередковані освітні потреби зумовлюють становлення безперервної освіти, формування субкультури соціальної групи, трансляцію культурної спадщини і соціального досвіду поколінь, формування інформаційного простору соціуму, самоідентифікацію соціальних груп, відтворення соціальних груп і професійної структури, адаптацію соціальних груп і спільнот до змін соціальних умов. Ю. Сачук констатує, що завдяки задоволенню освітніх потреб особистості, зокрема, та соціуму у цілому, формується феномен соціально-професійної мобільності як нова характеристика українського суспільства [169, с. 12].

Н. Головня зазначає, що готовність до вияву мобільності майбутнього фахівця передбачає суб'єктний і діяльнісний критерії [56]. Суб'єктний критерій характеризується рефлексивним показником досвіду студента (уміння оцінювати сформовану ситуацію й оцінювати свої можливості) і спрямованістю подолання складної ситуації (потреби, мотиви, світогляд, установки, цілі),

вольовими рисами (рішучість, наполегливість, самовладання, самостійність, ініціативність), потребою в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у процесі професійного становлення. Діяльнісний критерій характеризується такими показниками: відкритість до змін, здатність до цілеспрямованості, планування дій, проектування власного професійного розвитку й досягнення професійно важливих компетенцій у розв'язанні педагогічних завдань, уміння знаходити оптимальний вихід зі складних ситуацій й аргументувати варіант вибору рішення, якість обґрунтованості явищ професійної діяльності, активний вияв у спеціально змодельованих умовах, усвідомленість, широта, інтенсивність, стійкість спрямованості на досягнення високих результатів діяльності [56, с. 34].

Саме тому ми погоджуємося з дослідницею, що стан готовності до дій, вчинків, виявів активності, вольових зусиль тощо – конкретна позиція, енергетичний стан, який мобілізує особистість і становить основний крок до діяльності [56, с. 32].

Поняття готовності ми тісно пов'язуємо з рівнем сформованості мобільності у майбутніх фахівців освіти – у нашому дослідженні вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки мобільність визначається як готовність фахівців до змін, нововведень, мобілізації всіх можливостей для виконання професійних функцій тощо.

Н. Головня зазначає, що зміст готовності полягає в потребі формувати власну систему способів виконання діяльності й рефлексивну спрямованість цієї системи на саму діяльність. Про формування готовності можна судити з внутрішніх і зовнішніх показників, де внутрішнім показником виступає наявність переконання в необхідності здійснення цієї діяльності, зовнішнім – вияв стильових особливостей для її виконання [56, с. 33].

У сучасній освітній практиці соціальна мобільність, активна позиція педагога, вихователя, наставника, їхня діяльність та взаємодія саме в період навчання в університеті стають необхідними умовами успішного ставлення фахівця протягом усього життя. Безпосереднє відношення до успішної життєвої

самореалізації має соціальна мобільність, насамперед у професійній підготовці сучасного фахівця в умовах вищої освіти [23].

Сучасна педагогічна освіта передбачає відкритість у майбутньому. Її подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості освітнього простору й надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує нової освітньої моделі, яка відповідала б реаліям інформаційного суспільства, стрімким інтеграційним процесам в освіті, розвитку соціального простору [78].

Зростає значимість формування соціальної мобільності майбутнього вихователя в умовах вищої освіти, де формується особистість педагога як організатора освітнього процесу в соціальному просторі.

Під соціальним простором ми розуміємо поле соціальної діяльності, яке охоплює сукупність значимих соціальних груп, індивідів, об'єктів в тому або іншому їхньому взаємному розташуванні. У цьому контексті доцільно говорити і про соціальну мобільність, яка може бути різних типів: горизонтальна й вертикальна, між різними поколіннями і в межах одного покоління. Горизонтальна мобільність означає рух індивідів у межах одного й того самого соціального рівня, без зміни статусу або зі зміною на інший, рівнозначний попередньому [...]. Вертикальна мобільність передбачає зміну статусу на вищий або нижчий, тобто переміщення угору або вниз у системі соціальних позицій [...]. Мобільність поколінь означає зміну соціального становища дітей порівняно з батьками (зміна статусу від батька до сина) [23]. Більш детальну характеристику різних типів мобільності представлено нами у п.1.2.

Суспільство здатне впливати на статуси індивідів, підвищувати або знижувати їх. Молодь, що володіє талантом, енергією, молодістю, повинна витіснити з вищих статусів інших молодих людей, що не володіють цими якостями. Залежно від цього розрізняють висхідну і низсхідну соціальні мобільності (соціальний підйом та соціальне падіння). Висхідні течії професійної, економічної і політичної мобільності існують у двох основних формах: як індивідуальний підйом або перехід особистості з нижчого прошарку

до вищого і як створення нових груп індивідів з їхнім входженням, що можливе як співіснування з уже існуючими групами цього прошарку або як їхнє заміщення [78].

Горизонтальна мобільність передбачає зміну людиною протягом свого життя одного статусу на інший, приблизно еквівалентний. Мобільність за вертикаллю є найбільш важливим процесом сукупністю взаємодій, які допомагають індивіду або соціальному об'єкту перейти з одного соціального прошарку в інший. Вертикальні переміщення індивідів завжди цікавили соціологів [78, с. 202].

Н. Дячок зазначає, що одним з основних чинників формування соціальної мобільності є професія. У сучасному інформаційному суспільстві розвиток новітніх технологій дає поштовх появі нових професій, які, з одного боку, вимагають високої кваліфікації і підготовки, з іншого – є високооплачуваними та престижними. Завдяки цьому зростає рівень мобільності як добровільної, орієнтованої на досягнення, так і вимушеної, заснованої на необхідності підвищення кваліфікаційного рівня [78].

Професію ми отримуємо завдяки здобуттю вищої освіти, яку можна назвати ще одним пріоритетним чинником формування соціальної мобільності. М. Вебер зазначає, що саме освіта є чинником соціальної мобільності як критерій домагань на «позитивні або негативні привілеї стосовно соціального престижу» вказує, по-перше, спосіб життя по-друге, «формальну освіту, що полягає в практичному або теоретичному навчанні і засвоєнні відповідного способу життя», і по-третє, престиж професії. Автором зазначено, що П. Сорокін відзначав «роль каналу, яку виконує сучасна школа, стає все більш значущою, адже, по суті, вона взяла на себе функції, які раніше виконувалися церквою, родиною та деякими іншими інститутами» [44].

Зі збільшенням у суспільстві кількості людей, які здобували вищу освіту, підвищується кількість досяжних статусів, яка зумовлюється активізацією функції освіти як чинника соціальних переміщень. Освіта в усьому світі закономірно стає головним каналом соціальних зрушень, як правило висхідних,

які вмотивовують виникнення складних видів праці, великих прибутків і престижності. Завдяки цьому класова структура суспільства стає більш відкритою, соціальне життя – більш егалітарним, а несприятливі відмінності у розвитку різних соціальних груп реально пом'якшуються [78].

Відтворення соціальних класів, груп і прошарків, приналежність яких зумовлена освітніми сертифікатами впливає на мобільність студента. Вища школа дає студентам неоднакову освіту, нерівний розвиток здібностей і навичок, тому створюється становище, коли випускники навіть з вищою освітою одержують різні стартові можливості у професійній діяльності, що формує соціальну мобільність різних типів [133].

Визначені педагогічні категорії, які відображають одну й ту саму проблему, мають при цьому свої змістові відтінки, що суттєво доповнює уявлення про явище «професійна мобільність» майбутнього педагога й утруднює його трактування [113, с. 87].

Н. Головня, спираючись на виокремлені теоретичні принципи під впливом різних чинників, зазначає, що якісні зміни у формуванні готовності особистості до професійної мобільності визначаються шляхом зміни станів її готовності. При цьому на всіх рівнях майбутньому педагогу потрібна індивідуальна педагогічна підтримка, мета якої полягає у мобілізації можливостей студента, стимулюванні вольових виявів у досягненні поставлених цілей [56, с. 35-36].

Покоління минулих часів набували професію на все життя, тоді як нинішнє покоління має бути готове до зміни професійної діяльності і володіти соціально-професійною мобільністю завдяки швидкоплинним виробничим умовам. Відповідно до нового етапу розвитку суспільства професія більше не виступає як центр життєвого циклу людини, а представляє одну з можливих форм адаптації і творчої самореалізації особистості [61].

На думку Н. Брижак, мобільність у педагогічній сфері – це особлива якість особистості, яка формується у процесі навчання і виховання та має найважливіший вплив на професіоналізм майбутнього фахівця [35, с. 68].

М. Варій визначає, що «мобільність учителя – це здатність до змін, прийняття нового, системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежності в суспільному розвитку» [41, с. 32].

«Мобільність можна розглядати як одну з найсуттєвіших професійних рис учителя», – стверджує Н. Брижак [35, с. 68].

Р. Пріма акцентує увагу на вагомості в освіті співвіднесеності стабільності й мобільності кадрів і зазначає, що забезпечення гнучкості та багатофункціональності професійної освіти відповідно до потреб суспільства збільшує «питому вагу» значення мобільності. Дослідник зазначає, що мобільність у педагогічній сфері, як і в матеріальному виробництві, детермінована об'єктивними чинниками, а її спрямованість та інтенсивність більше залежить від особистісних, суб'єктивних чинників (мотивації особистості), характеристики особистості (педагогічні здібності), а також від інтегративних властивостей особистості (педагогічне самопізнання, творчий потенціал) [154 с. 41].

У сучасних умовах розвитку вищої освіти необхідно враховувати процеси її регіоналізації, сутність яких зумовлена певними чинниками, зокрема прагненням молоді здобувати освіту якомога ближче до місця проживання. Тому нині необхідно активізувати роботу зі створення регіональних університетських комплексів, здатних якісно надавати освітні послуги. Для забезпечення мобільності, якості, доступності, неперервності й ефективності навчання в кожному регіоні України виникла нагальна потреба в інтеграції зусиль закладів освіти різних типів та рівнів акредитації, у розробленні та цілеспрямованій, поетапній реалізації регіональних програм організації і функціонування університетів як науково-освітньо-виховних комплексів [135, с. 66].

Досліджуючи поняття «готовність», Н. Головня робить висновок, що визначення «готовність» у словниках трактується як: 1) стан підготовленості до чогось, схильність до окремих дій, стан зрілості; 2) визначений рівень психологічного розвитку (готовність дитини до школи), інтегративна якість

особистості (готовність до самоосвіти), яка характеризується наявністю бажання систематично розширювати спектр сприйняття життя з метою більш глибокого його розуміння та здатність до навчальної діяльності (вміння вільно орієнтуватися в різноманітних джерелах інформації, критично аналізувати їх та самостійно знаходити відповіді на всі актуальні питання життя)» [56, с. 101].

Особливу увагу необхідно звернути на професійну готовність як інтегровану особистісну якість, що є суттєвою передумовою ефективної діяльності майбутнього кваліфікованого фахівця. Професійна готовність є складним психологічним утворенням і структурована на емоційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оціночний компоненти. Достатній вияв і розвиненість цих компонентів, їхньої цілісної єдності – показник високого рівня професійної готовності випускника закладу вищої освіти до праці [20].

Професійна готовність взаємопов'язана з психологічною готовністю, яка може бути як у вигляді стійких установок на певну поведінку, мотивів, рис характеру, так і у вигляді психологічного стану.

Психологічний стан готовності людини – це внутрішнє її налаштування на певну поведінку під час виконання навчальних і трудових завдань, зорієнтованість на активні й доцільні дії під час навчання та після його закінчення. Професійна мобільність є одним із показників професійної готовності, яка залежить від підготовленості учня до різних видів діяльності, розуміння принципів соціальних спільнот, координації різних типів діяльності за збереження свого «індивідуального» одночасно в різних соціальних спільнотах, створення, за потреби, нових і проектування відповідних видів діяльності [56].

«Готовність є не тільки властивістю або ознакою окремої особистості, а й концентрованим показником діяльнісної суті особи, міри її професійної здібності», – зауважує Т. Швець. Психологічна готовність передбачає, з одного боку, накопичення професійних знань, умінь і навичок; з іншого – риси особистості: погляди, переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність,

емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій [212].

Ю. Вербиненко наголошує на важливості формування психологічної готовності до педагогічної праці, яка поєднує в собі більш вузькі питання формування інтересів, нахилів, спрямованості на педагогічну працю [45].

Отже, стан готовності (до дій, вчинків, виявів активності, вольових зусиль тощо) – це конкретна позиція, енергетичний стан, який мобілізує особистість і становить основний крок до діяльності [56, с. 32].

Зміст готовності полягає в потребі формування особистісної системи способів виконання діяльності й рефлексивній направленості цієї системи на саму діяльність. Про формування готовності можна стверджувати з урахуванням внутрішніх і зовнішніх показників. Внутрішнім показником є наявність переконання в необхідності здійснення цієї діяльності, зовнішнім – вияв стильових особливостей для її виконання [56, с. 33].

О. Отич наголошує, що «педагогічна освіта є базовою для будь-якого фахівця, причетного до навчання, виховання, розвитку та соціалізації людини. Рівень педагогічної освіти визначає ефективність вирішення професійних завдань вихователя, вчителя, викладача закладу вищої освіти і системи освіти дорослих. Підготовка та підвищення кваліфікації наукова-педагогічних і педагогічних працівників розглядається у цьому контексті як важлива передумова модернізації освіти на основі осмислення національного і зарубіжного досвіду» [137, с. 15].

Варто зауважити, що готовність до професійної мобільності відрізняється від готовності до діяльності педагога, оскільки вона дозволяє проявляти вміння мобілізувати свої сили на інше сприйняття себе в нових ситуаціях, велике бажання знайти вихід із ситуації, забезпечити задоволення потреб, ціннісних орієнтацій і позитивну зміну професійно-особистісної позиції [56, с. 34].

Н. Грицькова зазначає, що в Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття та державній програмі «Вчитель» наголошується на необхідності формування особистості вчителя відповідно до потреб сучасної

практики, динамічних змін, що відбуваються в країні і світі й у середній школі зокрема. Отож, дослідження соціально-професійної мобільності майбутнього педагога в умовах сучасного закладу освіти зумовлене актуальністю цієї потреби та видається нам невідкладним завданням [61].

Особливості педагогічної діяльності вимагають часті зміни видів роботи лише для певного відносно вузького кола спеціальностей (наприклад, вчитель початкових класів), включає в себе періодичне повернення до одних і тих самих видів роботи. Цей вид мобільності умовно названий науковцями «маятниковий».

Інший характер має мобільність, що змінює основну структуру діяльності і, по суті, є перекваліфікацією. У цьому разі мобільність має лінійний характер. «Маятникова мобільність» може виступати і як етап повної перекваліфікації. Варто зауважити, що «маятникова мобільність» і перекваліфікація як відносно самостійні види мобільності взаємопов'язані передусім як напрями цілісного процесу спеціалізації. В окремих випадках вони можуть переходити одна в одну. На практиці у структурі діяльності педагога «неосновна» спеціальність (спеціалізація) може стати основною, а перекваліфікація зумовлює радикальні зрушення у спектрі його професійної діяльності. Розрізняють також «вертикальну» професійну мобільність як рух уверх-униз у кваліфікаційно-фаховій структурі та «горизонтальну» – соціальне переміщення без якісної зміни професії і кваліфікації [155, с. 41-42].

У цьому випадку мобільність педагога, яку зауважує Р. Пріма у дослідженнях Г. Андреева, проявляється в забезпеченні нової системи відносин, стійкої позиції в новому соціальному просторі не тільки для себе особисто, але й для своїх вихованців. «Саме педагог, – наголошує науковець, – є «реальним носієм» соціального світу в його новому змісті. Він, як професіонал, може корегувати певні педагогічні умови й певний рівень розвитку самосвідомості суб'єкта в діях, забезпечуючи новий рівень вимог щодо особистісного «Я», формуючи «суб'єктивний образ навколишнього світу» і готовність до саморозвитку, до діалогу з іншими» [155, с. 43].

У суспільствах перехідного типу, яким є сучасна Україна, особливо важливими як для розвитку й перевірки загальної теорії, так і для вирішення конкретних завдань соціології є вивчення й прогнозування процесів соціальної стратифікації й мобільності, факторів, які визначають їх, і наслідок цих процесів у свідомості [78].

Кожна особистість приходить в життя як найвища цінність, щоб протягом всього свого життя розвиватися, формувати особистісні якості, навчатися в освітньому просторі, бути успішною і щасливою, ефективною для соціуму і, власне для себе, реалізовувати основні, найбільш значущі функції людини – бути працівником, сім'янином, громадянином. Іншими словами, зазначене вище можна назвати успішною життєвою самореалізацією [207].

У підсумку вивчення освіти як чинника соціальної мобільності можна зробити таке узагальнення: люди як члени соціуму знаходяться у постійному русі, а суспільство – у розвитку. Соціальна мобільність спирається, в основному, на історію людства. Звичайно, соціальні переміщення відбуваються не просто подоланням істотних суспільних бар'єрів, доступністю шляхів для соціального руху студентства, а й залежить і від студента як індивіда, і від структури суспільства, у якому він живе.

Процес мобільності реалізується у різних формах: від простого переходу із сім'ї в сім'ю до складних дій, спрямованих на досягнення високого статусу. Тому мобільність багато в чому залежить від мотивації індивідів і їхніх стартових можливостей. Характер процесів мобільності у різних суспільствах і соціальних групах різний, залежить від особливостей структури суспільства або групи.

Н. Дячок наголошує, що значущість здійсненого аналізу полягає в тому, що вивчення соціальної мобільності, зокрема формування соціальної мобільності вчителів в умовах навчання в університеті, є необхідним і актуальним з позиції інтегрованого суспільства та вимог, які висуває суспільство до вищої освіти [78, с. 203-204].

На основі теоретичного аналізу наукових розвідок із метою вивчення

сучасного стану сформованості соціальної мобільності у вихователів дошкільної освіти нами було проведено опитування серед студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та вихователів закладів дошкільної освіти. Запропонована нами анкета (Додаток А) охоплює низку запитань, що дають можливість визначити загальний рівень обізнаності фахівців із поняттям «соціальна мобільність».

Результати проведеного опитування засвідчили, що *поняття «соціальна мобільність»* недостатньо відоме для студентів та вихователів закладів дошкільної освіти. Зокрема, із загальної кількості респондентів – 505 учасників анкетування, 398, а це – 78,8 % опитуваних, дали стверджувальну відповідь, 107 респондентів, а це – 21,2 %, не ознайомленні з цим поняттям. Респонденти ототожнюють дефініцію «соціальна мобільність» із словами *рух, перехід, зміна місця, пристосування, розвиток, адаптація, вміння переходити і взаємодіяти, переміна, пересування, глобалізація*.

Щодо взаємозв'язку соціальної мобільності з професійною підготовкою, то результати опитування показали таке: 307 респондентів (60,79 %) взаємопов'язують *соціальну мобільність із фаховою підготовкою майбутніх вихователів*; 125 респондентів (24,75 %) не вбачають цього зв'язку, а 73 (14,46 %) респондентів не змогли відповісти на це запитання.

Вплив соціальної мобільності на становлення фахівця дошкільної освіти підтверджують 69,5 % респондентів, заперечують – 5,15 %, не змогли відповісти 25,35 % опитаних.

Основними *чинниками, які впливають на соціальну мобільність*, респонденти назвали такі: освіту, професійну підготовку, самоосвіту; *не впливають* на соціальну мобільність такі чинники: умови праці, національність; *і частково впливають* – інноваційні процеси, статус у суспільстві, здібності.

Формування соціальної мобільності є більш актуальним для вихователів – вважає 147 (29,11 %) опитаних; формування соціальної мобільності є більш актуальним для студентів – так вважає 358 (70,89 %) опитаних. *Освіту як один із чинників формування соціальної мобільності вихователів вважають* 371

респондентів, що становить 73,47 % від загальної кількості респондентів, не підтримують цієї позиції 35 респондентів (6,93 %), частково погоджуються з такою точкою зору 99 осіб, що становить 19,6 % респондентів [27].

Таким чином, теоретичний аналіз означеної проблеми та аналіз проведеного нами опитування дає можливість зробити такий висновок: проблема формування різних видів мобільності зумовлена реформуванням усієї системи педагогічної освіти. І хоча теоретичні дослідження вдосталь розкривають змістове наповнення даного поняття, значна кількість і студентів, і працівників освіти ще не володіють належним обсягом теоретичної інформації та досвідом її реалізації. Здобуті результати опитування визначили доцільність і необхідність розробки методики формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти.

Вивчення сучасного стану сформованості мобільності у вихователів закладів дошкільної освіти дозволяє визначити принципи відбору змісту професійної підготовки фахівців-дошкільників.

2.2. Принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів

Сучасне динамічне суспільство потребує підготовки фахівця, здатного швидко адаптуватися до складних умов соціальної і професійної дійсності, самостійно і відповідально приймати рішення, орієнтованого на успіх і постійне самовдосконалення. Це актуалізує проблему формування мобільності як особливої особистісної якості саме у процесі освіти, яка стає пріоритетним чинником формування суспільного інтелекту, національним ресурсом оновлення соціального життя. Отже, загострюється питання якості освіти на всіх її рівнях, особливо в аспекті професійної підготовки нової генерації педагогічних кадрів, здатних як до особистісно-професійного саморозвитку і життєвої самореалізації, так і до формування компетентності мобільної життєтворчості вихованців [155, с. 40].

Ми зазначаємо, що зміст вищої педагогічної освіти в умовах

компетентнісного підходу та суб'єкт-суб'єктних відношень передбачає набуття не лише конкретної суми знань, зокрема в питаннях соціокультури, а, насамперед, формування умінь самостійно приймати рішення і швидко змінюватися, адаптуватися до нових умов і вимог професійної діяльності. Це забезпечує динамічність (мобільність) професійності педагогів (вихователів) [241].

Особливим нормативно-правовим актом, який є запорукою підготовки мобільного фахівця, є Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», що базується на Законі України «Про вищу освіту» (стаття 13, пункт 23) [156].

Доцільно розпочати дослідження з поетапного виокремлення й аналізу загальнометодологічних підходів, необхідних для формування змісту фахової підготовки фахівців-педагогів.

О. Дубасенюк і О. Вознюк пропонують такі сучасні наукові підходи до педагогічної підготовки майбутніх учителів:

- ноосферний, який передбачає урахування у процесі розвитку людини різних еволюційних середовищних чинників;
- цивілізаційний, який вимагає врахування умов природи й організації середовища;
- історико-педагогічний, який дозволяє аналізувати проблеми професійно-педагогічної підтримки вчителя в контексті її генези, сучасного стану, закономірностей і тенденцій;
- наративний, який використовується у психологічних, філософських, історико-педагогічних дослідженнях шляхом застосування розгорнутого оповідання як способу розуміння і відображення історичних феноменів;
- фундаментальний, який передбачає орієнтацію навчального процесу під час підготовки вчителя на фундаментальні знання, цінності та універсальні способи діяльності;
- парадигмальний, який використовує пояснення різноманітної педагогічної діяльності як загальнонаукове поняття «парадигма» (від грец.

paradeigma – приклад, зразок) у якості прийнятного мислительного або діяльнісного зразка, який характеризує приналежність об'єкта, явища, процесу до певної гносеологічної (пізнавальна) або онтологічної (буттєва) моделі;

- синергетичний, який виявляє компоненти, системотвірні та функціональні зв'язки педагогічних систем і процесів, аналіз здатності учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї багатоваріантної діяльності, передбачає розгляд цілісної структури особистості суб'єктів навчально-виховної діяльності як сукупності стійких властивостей і змінних ситуацій особистісно-професійного розвитку;

- інтегративний, який забезпечує реалізацію у процесі професійно-педагогічної підготовки вчителя принципу інтегральності знань (у їхній міждисциплінарності), педагогічних систем, цілей освіти;

- амбівалентний, який виник за умов зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (свобода і відповідальність, диференціація й інтеграція);

- акмеологічний як стратегічний орієнтир, що спрямовує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинна, самоактуалізаційна, самореалізаційна) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення вершин у фізичному, духовно-моральному і професійному розвитку;

- історико-педагогічний, у якому підкреслено роль видатних педагогів у вихованні духовно-моральної особистості [73, с. 234-241].

Ю. Сачук зауважує, що одним із шляхів реформування змісту фахової підготовки є поєднання споріднених професій та спеціальностей для забезпечення мобільності фахівців на ринку праці. Автор зазначає, що академічна мобільність – це переміщення студентів і викладачів-дослідників для навчання або проведення досліджень на певний академічний період в інший заклад освіти (у країні або поза її межами) з обов'язковим переосмисленням засвоєних навчальних програм, передачею здобутого наукового досвіду своєму закладу освіти та використанням його у власних дослідженнях [169, с. 12].

Л. Фамілярська стверджує, що на сучасному етапі в галузі освіти значне місце належить мобільності. У контексті освітнього процесу визначення «мобільний» характеризує дві складові педагогічного процесу — засоби навчання і форми реалізації навчальної діяльності [199, с. 117].

Науковці виокремлюють 4 групи передумов, які обумовлюють необхідність підготовки професійно мобільного фахівця сфери освіти. Автори пов'язують це із:

- 1) формуванням нової концепції освіти;
- 2) збільшенням обсягу вироблення інформації і розширенням інформаційного споживання;
- 3) інтеграційними процесами в освіті;
- 4) проблемами якості освіти [98, с. 66].

Труднощі професійної підготовки полягають у тому, що оволодіння студентами професійною діяльністю має відбуватися у рамках навчальної діяльності. Серед змістового компонента фахової підготовки фахівців дошкільної освіти провідне місце займає пізнавальна діяльність студента.

Т. Садова вбачає підготовку студентів до організації пізнавальної діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти як складову цілісного процесу професійно-педагогічної підготовки, де підготовка буде ефективною за умов спрямованості навчальної діяльності на усвідомлення суті та особливостей організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, оволодіння студентами гностичними вміннями, забезпечення інтегративних зв'язків теорії і практики в оволодінні студентами навичками [167, с. 158-159].

Аналізуючи освітній процес у контексті змісту професійної підготовки вихователів, Н. Луцан вбачає в ньому дві підсистеми:

- перша пов'язана з процесом підготовки педагога до творчості: проведення семінарів-дискусій, методик мозкового штурму, залучення студентів до вирішення педагогічних завдань, участі в ділових іграх, аналізу педагогічних ситуацій, залучення до навчально-дослідницької роботи;
- друга пов'язана з творчістю у процесі безпосередньої взаємодії зі

студентами: виконання творчих завдань під час педагогічної практики [113, с. 88].

Професійно-педагогічна підготовка розглядається Т. Садовою як система взаємопов'язаних і взаємодіючих структурних і функціональних компонентів, сукупність яких забезпечує належний рівень готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Основними характеристиками професійно-педагогічної підготовки автор визначає системність, цілісність, процесуальність [168, с. 154-155].

Л. Попов вважає, що творча особистість завжди діалогічна, перебуває у взаємодії. Діалог є найбільш демократичною формою проведення занять, найкоротшим шляхом до постійного підтримання зворотного зв'язку й найбільш динамічним способом одержання нової інформації [153, с. 136].

Рівноправні суб'єкт-суб'єктні взаємини між студентом і викладачем, побудовані на діалогічному спілкуванні, емпатії та рефлексії стимулюють ініціативність і творчу активність студента, що сприяє його творчій самореалізації в майбутній професійній діяльності [50, с. 46-47].

Ю. Сачук вважає, що професійна діяльність є однією з базових цінностей людства, яка співвідноситься з особистісною професійною самореалізацією, що є складовою самореалізації в цілому. У самореалізації вбачається прагнення особистості до розкриття її потенційних можливостей, її самоактуалізації. Проте в середовищі постійних змін усіх галузей життєдіяльності людини зміст самореалізації невіддільний від її соціальної спрямованості. Отже, реалізація нових освітніх нормативно-правових документів у галузі освіти тісно пов'язана із самореалізацією особистості, якої неможливо досягти без сформованого феномену соціально-професійної мобільності як риси кожної активної особистості, так і особливої характеристики інформаційного соціуму України [169, с. 13].

С. Гаврилюк погоджується з думкою М. Васильєвої, яка визначає професійну підготовку майбутніх педагогів як спрямовану, організовану, планомірну, змістовну й динамічну систему діяльності суб'єктів освітнього

процесу у вищому педагогічному закладі освіти, мета якої полягає у формуванні в майбутніх педагогів усіх видів компетентностей, потрібних для успішної професійної діяльності [50].

В. Карамушка наголошує, що діяльність спричиняє зміни в життєдіяльності особистості і суспільних угруповань (суспільства), і ці зміни мають позитивний, негативний або нейтральний вплив. Водночас ці зміни неминуче приводять до змін актуальних потреб, а також до формування нових, в результаті чого змінюються потреби в знаннях, а отже, виникає потреба в зміні освітньої системи, яка має задовольняти освітні потреби суспільства. Зміни можуть мати короткотривалий або довготривалий характер, спричиняючи при цьому нейтральний, позитивний, або негативний вплив на систему. Нейтральний вплив, як правило, мають ті зміни, які рознесені у просторі й віддалені від об'єкту впливу. Як негативний, так і позитивний впливи зумовлюють проблеми, які потребують вирішення, а ігнорування їх може загрожувати життєдіяльності, а то й існуванню людини та її оточенню. Автор наголошує, що освіта спрямована в майбутнє, оскільки готує людину до майбутнього життя і діяльності. Така підготовка відбувається на засадах і реаліях сьогоденного життя, а не майбутнього. І якщо до функцій освіти й належить прогностична, то належного змістовного відображення її в програмах підготовки фахівців немає [89, с. 27-28].

Одним із методично зручних у виконанні способів створення початкового зв'язку між педагогічною емпірією і теорією є так звані методи інтелектуальних провокацій. С. Цюра зазначає, що завдяки їхньому використанню мислення студента як суб'єкта пізнавальної діяльності розгортається на таких рівнях:

– виникнення інтересу як первинного особистісного зацікавлення: «те, що безпосередньо стосується саме мене». Інтелектуальну провокацію становитиме завдання, аналогії якого людина може бачити у пережитому досвіді;

– розвитку інтересу в мотив, що спонукає саме до цієї навчальної дії: «це дійсно цікаво і варто обдумати». Інтелектуальну провокацію становитиме

завдання, яке матиме особливо загострений характер і сформульоване як актуальна для певного віку дилема,;

– це розвиток стійких мотивів щодо навчання як відкриття знань для себе: «це щось цілком новеньке». Адже для студента є очевидним, що ні блискучий відмінник, ні сам викладач відповісти на запитання про його особистий досвід не може. Одержана відповідь стає не лише суб'єктивним, але й об'єктивним відкриттям, яке має ті барви новизни, котрі людині відомі ще з дитинства [205, с. 143].

Специфіка формування готовності студентів до організації пізнавальної діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти зумовлена особливостями самої пізнавальної діяльності. Передусім пізнавальна діяльність тісно пов'язана з навчанням. Автор виділяє два основних підходи до співвідношення понять «навчання» і «пізнання». Відповідно до першої концепції, навчання – це пізнання або вид пізнавальної діяльності. Отже, навчання – це пізнання, а єдність викладання й учіння, яке здійснюється у процесі навчання є єдиним видом пізнавальної діяльності, оскільки навчання – різновид людського пізнання. У свою чергу, пізнавальна діяльність пов'язана зі складовою навчання – учінням – діяльністю того, хто навчається, і учіння розглядається як специфічна форма пізнавальної діяльності [167, с. 157]

З боку викладача як суб'єкта-організатора пізнавальної діяльності, застосування методів інтелектуальної провокації вимагає брати до уваги такі умови:

– ініціювання, створення можливостей для виявлення суб'єктної поведінки студентів (усіх студентів в аудиторії) у навчальній діяльності;

– спрямування суб'єктної поведінки лінією і логікою навчального предмета. Провокація мислительної активності не є самоціллю, а способом створення педагогічно доцільного середовища, яке спонукає студента до вияву суб'єктної поведінки не взагалі, а щодо категорій і понять педагогічної науки і нового самоусвідомлення того, що відоме в досвіді саме з погляду педагогіки;

– інтелектуальної провокативності – зіткнення очевидного і нелогічного,

зрозумілого й абсурдного та ін. Завдання створює труднощі саме особистого характеру, спонтанно зумовлює дію і самоусвідомлення, відповідну їй навчальну діяльність;

– орієнтації на здобуття чітких результатів кожного завдання. Пізнавальна діяльність навіть у спонтанному середовищі інтерактивних методик, – процес, орієнтований на конкретну навчальну мету. Результатом осмислення, рефлексивного аналізу, фонтанів ідей і поглядів має бути наявність продукту навчальної діяльності студента, який може бути представлений як у вигляді словесних характеристик, так і різноманітних модельних зображень та іншого типу продукції;

– орієнтації на аналіз процесу і результатів суб'єктної діяльності як власного бачення, так і інтерпретації інших студентів [205, с. 143-144].

Одним із вагомих структурних компонентів змісту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є мотиваційний. Т. Бернвальдт доводить, що мотивація є важливим компонентом не лише навчання, а й будь-якої людської діяльності. Якщо є мотив, то є й бажання здійснювати й доводити до завершення цю діяльність. Без належної мотивації не працюватиме жодна педагогічна технологія, тому упровадження їх потребує високої обопільної зацікавленості. Тобто, не тільки викладач, а й студенти мають розуміти, для чого вони займаються певними видами діяльності та яку користь від цього матимуть [6, с. 60].

Навчальна мотивація визначається особливими для цієї діяльності факторами відповідно до положень сучасної педагогічної науки: по-перше, самою освітньою системою, освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність; по-друге, організацією освітнього процесу; по-третє, суб'єктними особливостями студентів (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка, взаємодія з іншими студентами); по-четверте, суб'єктними особливостями педагога і його ставленням до студента, до справи; по-п'яте, специфікою навчального предмета [11, с. 60].

«На часі, – переконана Н. Гавриш, – гуманістична педагогіка, нарижним

каменем якої є розуміння себе, іншого, ситуації, смислу свого життя» [51, с. 81]. Таке вміння інтегрує цілу систему професійних якостей педагога, що позитивно впливає на розвиток особистості дитини та на освітній процес загалом. Науковець вважає, що у виші студенти мають набути таких професійних якостей-цінностей: ціннісне ставлення до дитини, толерантність і тактовність у взаєминах із дітьми; адекватне сприйняття і розуміння особистості вихованця, вміння дивитися на себе «очима дітей»; комунікативна культура; педагогічна інтуїція й уява; емоційна стійкість; творчість; критичність до себе; вміння бачити свої вади; емоційність, міміка, жести, манера триматися. Особливо це важливо для вихователів, оскільки на них орієнтуються діти [51, с. 81].

У контексті обґрунтування принципів добору змісту професійної підготовки майбутніх вихователів варто зазначити, що викладач має формувати зміст навчального матеріалу як систему практичних і навчальних завдань та створити умови для активних дій студента щодо їхнього виконання. Від майстерності викладача, його педагогічного досвіду і психологічного настрою залежить те, чи зможе він використати ті форми і методи роботи зі студентами, за яких у них сформується сталі позитивні мотиви для набуття знань, умінь і навичок, виникнуть інтелектуальні інтереси. Саме тому майбутній педагогічний фахівець має бути не лише предметником, а й практиком [19, с. 35].

Педагогічна діяльність для різних студентів має різний зміст. Для одних вона є засобом отримати похвалу батьків, сподобатися викладачеві (зовнішня мотивація), для інших – це проникнення в суспільне життя, самореалізація особистості (внутрішня мотивація). Мотиви навчання не мають бути пасивними і споглядальними, вони, передусім, повинні базуватися на активному інтересі до того, що є предметом вивчення [6, с. 61].

Професійна концепція студента починає формуватися ще задовго до початку професійного навчання. Завершення її формування відбувається також не у закладі вищої освіти, а у процесі професійної адаптації. Однак значимість

професійної освіти у формуванні фахівця освіти не можна зіставити із жодним етапом професійного розвитку [95].

Педагогічні особливості роботи з «Я-професійним» студента полягають в тому, що система:

- перебуває на моменті початку самоорганізації структури професійних знань, умінь, навичок, емоційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності як особисто і суспільно значимою;
- як і всі системи на початок структурування надзвичайно вразлива до зовнішніх впливів, чутливо реагує і здатна розбудувати значну кількість нових структур, якщо середовище створить для цього сприятливе тло;
- характеризується своїми внутрішніми закономірностями розгортання, які близькі у віковій групі, але й суттєво відмінні індивідуально.

Особистісна професійна позиція є саме тією важливою складовою майбутнього фахівця, яка може і повинна бути опорою, на якій викладач створюватиме умови для формування «Я-професійного» майбутнього педагога [205, с. 144].

Підвищити рівень кваліфікації вчителя і якість його підготовки, забезпечити готовність випускника закладу вищої освіти до результативної професійно-педагогічної діяльності можливо за умов гнучкого поєднання особистісної і фахової складових у системі навчання. Це передбачає перехід від традиційно-предметного навчання й оцінювання до адаптивно-індивідуального – опанування професії вчителя з перших кроків становлення за програмною цілеспрямованою педагогічною взаємодією і співпрацею студента і викладача, який добре володіє педагогічними прийомами, ураховує навчально-пізнавальні можливості і здатності кожної особистості [33].

Адаптивна функція навчання та її реалізація в умовах професійної підготовки здійснюється за такими рівнями:

- індивідний – передбачає психофізіологічне пристосування людини до інтелектуального, психологічного, фізичного навантажень у режимі академічної й позаакадемічної навчально-пізнавальної діяльності, дотримання

санітарно-гігієнічних норм вітагенної якості, збереження здоров'я, працездатності, попередження втомлюваності;

– особистісний – гарантує формування адаптивності особистості студентів до змін, професійно значущих ставлень до дітей, використання ціннісних орієнтацій щодо навчальних дисциплін, педагогічної взаємодії з метою адаптації до майбутньої професійної діяльності в умовах зовнішніх і внутрішніх впливів;

– суб'єктний – озброює навичками суб'єкт-об'єктної та суб'єкт-суб'єктної адаптації до педагогічної взаємодії, досвіду адаптування до психологічного навантаження у шкільному середовищі; спрямовує на оволодіння майбутнім учителем системою професійних знань, умінь, навичок, здатностей до конкурентності у процесі підготовки, професійної діяльності, формування здатності конкурувати в умовах ринку праці у сфері освіти. Самостворення образу «Я» і самоформування стратегії і тактики самореалізації сприяє формуванню вчителя як сучасного педагога, психолога, соціолога [33, с. 36-37].

Розвиток особистості і її успішна соціалізація, оновлення наукових знань і їх поєднання з базою професійної практики дозволяють нам констатувати той факт, що соціальна мобільність має вплив на професійну підготовку вихователів ЗДО у процесі реформування вищої педагогічної освіти [17, с. 58].

Означена на дидактичному рівні організація освітнього процесу у закладі вищої освіти за умов реалізації адаптивної функції має сприяти вирішенню комплексу взаємопов'язаних завдань професійно-педагогічної підготовки в умовах вишу, зокрема:

– урахування різноманітних анатомофізіологічних і психологічних особливостей (уява і фантазія, мислення і пам'ять тощо) у процесі здійснення адаптивного навчання, здатного за певних умов розвивати ці особливості, готувати до переборення більш складних індивідних негараздів;

– створення умов для свідомого вибору професії вчителя / вихователя на доуніверситетському етапі ранньої професійної орієнтації;

- формування й утримання мотивації до навчальної й професійно-адаптивної діяльності студентів в умовах університетської теоретико-практичної професійної підготовки;
- розвиток загальної і професійної адаптації студентів засобами організації квазіпрофесійної діяльності у процесі навчання;
- формування індивідуального стилю здійснення навчально-пізнавальної і професійно-педагогічної діяльності, адаптованої до особистісних можливостей кожного студента;
- озброєння студентів системою адаптивно-розвивальних способів організації та здійснення педагогічної взаємодії з дитиною, групою дітей, колегами, батьками щодо реалізації адаптивного підходу до кожного;
- формування потреби й здатності самоадаптації в процесі учіння;
- оволодіння технологією самовивчення студентом своїх особистісних і професійних особливостей реалізації самоадаптивної функції навчання, взаємодія з іншими людьми, уміння докорінно змінювати лінії власної поведінки. Знання про себе, виявлення своїх позитивних якостей полегшує й прискорює адаптацію до постійно змінюваних умов навчання професії вчителя [33, с. 37].

Дослідники Д. Козлов, О. Козлова, Т. Малецька, конкретизують освітню мету підготовки професійно мобільних кадрів у педагогічній освіті та виділяють цілі:

- формування універсальних навичок діяльності, які забезпечують мобільність як якість особистості;
- орієнтацію на інноваційну діяльність;
- забезпечення широкої професійної педагогічної підготовки як бази для можливого освоєння інших професій педагогічного профілю;
- посилення менеджерської підготовки майбутніх педагогічних кадрів;
- забезпечення фундаментальної соціально-гуманітарної підготовки як бази для освоєння професій іншого профілю [98, с. 68].

Дослідники зазначають, що удосконаленню професійної мобільності

майбутнього вчителя сприяє та організація процесу навчання, у межах якої:

- здійснюється відбір і конструювання змісту на основі принципу модульності;
- організаційні методи й форми навчання усувають труднощі у прийнятті професійних рішень, сприяючи розвитку навичок самокорекції;
- досягається їхня адекватність структурним компонентам професійно-педагогічної мобільності [98, с. 69].

Передумовами модернізації професійної підготовки майбутнього педагога є:

- формування нової етики і норм поведінки в інформаційно-глобальному світі, усвідомлення особистої відповідальності за життя планети, використання безпечних для здоров'я технологій;
- зміна змісту і методів підготовки майбутніх учителів, озброєння їх навичками майстерного використання найсучасніших засобів відтворення і перетворення навчальної інформації, що забезпечить оновлення дидактики, методики, а також всього комплексу психолого-педагогічної підготовки;
- створення відкритого міжнародного ринку, де домінують ті держави, які перетворили освіту в національний пріоритет;
- перехід до інформаційної стадії соціального розвитку з розвиненим демократичним ладом, де формування автономних і розвинених особистостей – нагальна потреба [94, с. 32].

Потреба української системи освіти адаптуватися до європейського соціокультурного контексту має реалізуватися, насамперед, як гнучке і творче ознайомлення з новітніми технологіями навчання, активне знаходження спільних концептуальних і засадничих принципів [21].

Аналізуючи зміст професійної підготовки вихователів, доцільно провести паралель з аналогічним процесом в країнах Європи, оскільки система освіти України реформується під впливом їхніх реформ.

Л. Пуховська, аналізуючи нові тенденції у підготовці вчителів на заході, підкреслює, що дослідники педагогічної освіти в різних країнах вважають

закономірним співіснування в теорії і на практиці двох різних підходів до вчительської професії:

а) вчитель-учений – академічний підхід;

б) учитель-педагог – поширений підхід до вчителя як до методиста. Відрізняючи у головних своїх орієнтирах, вони по-різному відповідають на питання про зміст базової педагогічної підготовки майбутнього вчителя, форми і методи його навчання, найбільш ефективні педагогічні заклади [160, с. 59].

В. Ковальчук вважає, що нині важливо визначити основні напрями модернізації підготовки вчителя як єдиного завдання. Без професійної досконалості буде нереалізований світоглядно-методологічний потенціал, без належної ціннісної світоглядної, загальної методологічної бази професійна майстерність перетвориться на роботу з формування «одновимірних» професіоналів [94, с. 32].

На думку О. Хижної, системний підхід відіграє важливу роль у професійній підготовці вчителя. Системний підхід представляє напрямок методології наукового пізнання та соціальної практики, який розглядає об'єкти як системи, орієнтує дослідника на розкриття цілісного об'єкта, визначення різноманітних типів зв'язків у ньому та зведення їх у єдину теоретичну картину. В основі поняття «системність» лежить загальнометодологічна категорія – «система». Принцип системності відбиває цілісність об'єктів світу, співвідношення цілого і частин, загальні закономірності функціонування й розвитку систем, структурування кожного системного об'єкта [203, с. 76].

Н. Дем'яненко вважає, що становлення педагогічної компетентності є необхідною передумовою підготовки педагогічних кадрів. Робиться акцент на способах мислення (отримання знань), а під знаннями розуміють змінювану модель, яка має обмежене застосування, здійснюється самопідготовка до непередбачуваних ситуацій, до зміни ролей, саморозвитку. Компетентність несе образ, який є власним почерком фахівця [67, с. 33].

Автор доводить, що ключовими структурними компонентами контекстно-професійної моделі підготовки педагогічних кадрів є:

- мета (формування системи компетенцій, практична спрямованість процесу навчання);
- ціннісна основа (прагматичність, зв'язок з роботодавцями);
- принципи (самостійність у навчанні; формування змісту навчання з урахуванням проблем пізнавального, професійного, комунікативного, організаційного, морального характеру; цілісне включення студентів у навчально-пізнавальну діяльність; відкритість, свобода вибору студентами власних дій; формування рефлексивної позиції до себе як суб'єкта діяльності);
- добір змісту (міждисциплінарність, контекстність);
- організація навчального процесу (кредитно-модульна система);
- технологічність, система оцінювання (рейтинг);
- роль педагога (тьютор, консультант);
- відносини «викладач-студент» (суб'єкт-суб'єктні);
- специфіка підготовки (практико-орієнтована);
- ключові терміни (знання, вміння, досвід діяльності, компетенції, компетентності, компетентність) [67, с. 36].

Аналіз наукових підходів (цивілізаційний, нормативний, фундаментальний, компетентнісний, акмеологічний тощо), структури фахової професійно-педагогічної підготовки фахівців освіти в багатьох наукових дослідженнях дає можливість констатувати, що зміст професійної підготовки вихователів повинен ґрунтуватися на таких компонентах:

- 1) системний підхід у професійній підготовці вихователя;
- 2) соціальна мобільність фахівця;
- 3) готовність до професійної діяльності;
- 4) мотиваційна складова;
- 5) професійна концепція;
- 6) педагогічний потенціал;
- 7) культурно-освітнє середовище.

Теоретичний аналіз наукових підходів дає можливість обґрунтувати принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів закладів

дошкільної освіти і класифікувати їх у три підгрупи: дидактичні, вищої освіти і специфічні.

До дидактичних принципів ми відносимо: системності, професійної зорієнтованості, цілісності професійної підготовки, мобільності, креативності, інноваційності, індивідуалізації.

До специфічних ми відносимо: принцип дитиноцентризму, гуманізації, принцип діалогізації.

До принципів вищої освіти – рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; нерозривний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, суспільних і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; інтегрування науки і виробництва; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність системи освіти; єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти; поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті [157].

Проаналізуємо зміст дидактичних принципів.

Принцип системності полягає в розробці змісту навчального матеріалу, враховуючи такі умови: формування професійних знань, умінь і навичок; наступність змісту професійної підготовки; дотримання вимог виконання педагогічних процесів; урахування системного зв'язку під час розробки структури змісту навчання, що сприятиме інтелектуальному розвитку особистості, а також її адаптації у швидкозмінних соціально-економічних умовах. Цей принцип забезпечує формування цілісної професійної освіти, формує стійкі інтегровані знання; світогляд, професійну самосвідомість і компетентності.

Принцип професійної зорієнтованості включає теоретичні аспекти мотивації, а також систему мотивів, які спонукають людину до виконання професійних завдань фахового саморозвитку, оптимально використовувати

цінності, пов'язані з освітньою діяльністю.

Принцип цілісності професійної підготовки передбачає формування можливих мотивів навчальної і практичної діяльності, які повинні сприяти вирішенню поставлених завдань і досягненню цілей і розвиток професійно-значущих якостей педагогічних фахівців.

Принцип мобільності передбачає відбір такого змісту професійної підготовки, який спрямований на розвиток умінь і навичок орієнтуватися та швидко адаптуватися до змін в освітньому просторі.

Принцип креативності визначається як творчий підхід до навчання, до практичних занять і з огляду на це до професійної діяльності, де переважає орієнтована модель навчання. Цей принцип сприяє розвитку творчої активності особистості, становленню її самостійності в мисленні та діяльності.

Принцип інноваційності передбачає наявність плану реалізації завдань педагогічної діяльності та оцінки результатів її здійснення у певних умовах (рекомендації, концепції, теорії, системи, моделі, методики, прийоми, форми, технології); ґрунтується на високих соціально-адаптаційних можливостях особистості; забезпечення саморозвитку і саморозкриття особистості; випередження реальності в теорії і практиці.

Принцип індивідуалізації навчання студентів, майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, означає врахування індивідуальних особливостей, професійних наукових інтересів і здібностей кожного студента, створення умов для прояву і розвитку творчих задатків.

Проаналізовані концептуальні підходи визначають специфічні принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів, зокрема:

1. Принцип дитиноцентризму має стати головним в освітній діяльності та системі відносин у суспільстві, ставленні дорослих до дітей. Культура дитиноцентризму й інноваційності має визначати всю діяльність сучасного педагога. Найвищою педагогічною цінністю для вихователя має бути дитина, тому вихователь мусить прагнути щонайповніше забезпечувати психолого-педагогічний супровід розвитку дітей дошкільного віку, створювати сенсорно-

розвивальне середовище для розвитку творчих здібностей вихованців [104, с. 94].

2. Принцип гуманізму. Додержання принципу гуманізації в підготовці вихователів забезпечує спрямовану підготовку фахівців до гуманного виховання дітей дошкільного віку, «тому що виховання (справжнє, гуманістичне) є творчістю в чистому вигляді, в одній із її найважливіших безпосередніх форм» [131, с. 175].

3. Принцип діалогізації передбачає рівноправне, повноцінне, міжособистісне спілкування викладача і студента, яке забезпечує виникнення довіри, партнерства учасників педагогічної взаємодії [153, с. 136].

Означені принципи визначають класичний підхід у формуванні змісту професійної підготовки вихователів. Разом з тим акцентуємо увагу на необхідності використання специфічних (новітні) принципів відбору змісту професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти.

Схарактеризовані принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів ЗДО дають можливість визначити форми і методи їхньої професійної підготовки.

2.3. Форми та методи професійної підготовки вихователів

У зв'язку з інтеграцією системи вітчизняної освіти в європейський і світовий простір, економічні реформи суспільства формулюють низку вимог до професійної підготовки фахівців різних галузей. Пріоритетними напрямками такої підготовки є оволодіння необхідними знаннями, уміннями й навичками для подальшої професійної діяльності. Забезпечення якості професійної педагогічної освіти доцільно пов'язувати як із покращенням технологій навчання й управління, так і з розширенням контактів для оперативного обміну інформацією та людськими ресурсами, що відповідає основним засадам розвитку вищої освіти в контексті сучасних педагогічних процесів [18, с.142].

Інтеграційні процеси, що відбуваються у світовій спільноті, проникають у систему освіти, яка стає основною виробничою силою суспільства. Водночас

виникає потреба у створенні певної системи професійної підготовки фахівців, її безперервності, яка ґрунтується на принципах інтегративності, гнучкості, конкурентоздатності, інформаційної прозорості, мобільності, орієнтації на потреби особи і суспільства [22, с. 470].

У світовому просторі учительська професія належить до найбільш відповідальних. Саме з діяльності представників цього фаху розпочинається складний процес основних взаємопов'язаних процесів, який схематично можна представити так: навчання і виховання дітей і молоді – якісна освіта – науковий і технічний прогрес – розвиток суспільства. І власне означений кінцевий результат значною мірою залежить від потенціалу першопоштовху: умінь, зусиль, здібностей і професіоналізму вчителя [102].

Становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти потребує цілеспрямованої системи його професійної підготовки. Із введенням у дію Закону України «Про дошкільну освіту» було створено правове підґрунтя для функціонування всієї системи дошкільної освіти й окреслено основні підходи до змісту, програмно-методичного забезпечення, організації педагогічного процесу в закладі дошкільної освіти [170, с. 3].

Докорінні зміни в суспільстві створили реальні передумови для демократизації та гуманізації школи. Інтенсивно розробляються нові освітні стратегії, по-іншому розглядаються процеси, що відбуваються сьогодні у педагогічній освіті та практиці, окреслені подальші перспективи розвитку основних напрямів освіти. Джерела механізму саморозвитку закладів дошкільної освіти і початкової школи – неодмінна складова творчості педагогів, їхньої інноваційної діяльності [85, с. 3].

Одна з основних вимог до сучасної вищої освіти – формування цілісного уявлення про сучасну людину, людину-професіонала, а також її призначення та роль у суспільстві, замовлення на її освіту, очікування від освіти в конкретної людини і суспільства загалом. Освіта дедалі більше орієнтується на «вільний розвиток», високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність фахівців, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього

фахівця [118, с. 303].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що доволі багато праць присвячено різним аспектам професійної підготовки майбутніх педагогів. Наукові роботи зарубіжних (L. Darling-Hammond [229], A. Gonzalez [236], K. Knutson [229]) і вітчизняних учених (О. Дубасенюк [72], Л. Зданевич [81], Н. Мачинська [116; 119], І. Підлипняк [144], С. Сисоєва [171]) доводять, що існують різноманітні проблеми в підготовці майбутніх фахівців. Особливу увагу дослідники приділяють теоретико-методичним засадам професійної підготовки педагога.

У контексті нашого дослідження доцільно звернути увагу на уточнення таких дефініцій як «форма підготовки» і «метод підготовки», сукупність яких і визначає реалізацію змісту професійної підготовки вихователів, що є складовою загального синтетичного поняття «педагогічна освіта».

Педагогічна освіта – це об'єктивно існуючий процес навчання (викладання і учіння), засвоєння педагогом професійних знань, вироблення відповідних умінь і навичок, формування у нього позитивних соціальних і пізнавальних потреб самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації, досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і шкільної практики, науковості, культуровідповідності, фундаментальності, мобільності знань [118, с. 15-16].

Педагог закладу дошкільної освіти – це фахівець, який прагне до самовдосконалення відповідно до ідей гуманізації виховання, знає і вміє використовувати на практиці досягнення науки, складати власні оригінальні методики навчання дітей, працювати в нових політичних і економічних умовах, здійснювати ефективні форми педагогічної роботи з батьками та громадськістю [170, с. 6].

У сучасних умовах педагогічна підготовка має переорієнтуватись на формування вільної, енергійної і незалежної особистості вчителя, здатної діяти в дуже швидкозмінних умовах і бути взірцем для учнів. Авторитет сучасного педагога значною мірою залежить не від суми знань, якою він опанував, а які пріоритети визначив в своїй діяльності. Вони мають бути гуманістичними й

орієнтованими на особистості вихованця [102].

На думку І. Підлипняк, система професійної підготовки вихователів являє собою цілісний комплекс структурних елементів, які перебувають між собою у певних зв'язках, взаємодіють один з одним і утворюють цілісну єдність. Автор зазначає, що професійне становлення вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність. Фактором успішності професійної діяльності вихователя є сформованість і цілісність його особистості. Рівень його підготовки до роботи в різновіковій групі визначається сформованістю необхідних знань, умінь і навичок [144, с. 3].

Т. Танько трактує професійну підготовку як систему організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе спроможною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності і прагне її виконати [194].

Т. Садова зазначає, що професійно-педагогічна підготовка є інтегративною цілісністю, яка має загальні характерні властивості: єдність і взаємозв'язок різних структурних елементів, об'єднаних єдиною метою; єдина внутрішня організація, яка характеризується зв'язками і залежностями між окремими компонентами системи. Відповідно до цього структурними компонентами професійно-педагогічної підготовки автор визначає зміст, мету, методи, форми, функції, мотиви, суб'єкти педагогічної взаємодії, результат [168].

Професійну підготовку вихователів закладів дошкільної освіти Л. Соловйова-Нікітіна розглядає як багатогранне поняття: процес, спрямований на підвищення професійних знань і професійної майстерності; здатність фахівця опанувати нові знання; інтегративне поєднання змісту

науково-теоретичного з практичним [182].

Дослідження авторських понять професійної підготовки фахівця закладу дошкільної освіти дає можливість констатувати, що дане поняття дослідниками розглядається як:

- система змістових і організаційних заходів;
- запас знань, досвід, здобутий у процесі навчання і практичної діяльності;
- багатофакторна структура;
- інтегративна цілісність, що характеризується загальними характерними властивостями тощо [18, с.147].

З метою конкретизації змісту та виокремлення основних форм і методів професійної підготовки вихователів варто дати визначення таким поняттям як «форма» і «метод» .

Спираючись на дослідження В. Ягупова [217], науковці О. Ковальчук та С. Когут [96] визначають форму організації навчання як обмежену в часі і просторі взаємообумовлену діяльність вчителя і учнів. Форму організації навчання автори називають дидактичною категорією, яка означає зовнішній бік організації навчального процесу, що пов'язаний з кількістю учнів, часом і місцем навчання, а також із порядком його здійснення.

В історичному аспекті вирізняють індивідуальну, групову, класно-урочну, Белл-Ланкастерську, кредитно-модульну форми організації навчання [96, с. 445-446].

Досліджуючи проблему форм професійної підготовки дошкільників, ми зазначаємо, що основою цього педагогічного явища є саме форми організації навчання.

У закладах вищої освіти функціонують різноманітні організаційні форми навчання, а саме: лекції (вступна, тематична, оглядова, заключна, проблемна, лекція-візуалізація, лекція удвох, лекція з наперед запланованими помилками, лекція-прес-конференція); практичні заняття, практикуми, семінари (просемінари, власне семінари, спецсемінари); індивідуальні заняття;

консультації; самостійна робота студентів під контролем викладача; різні види практики [200, с. 52-62].

Сучасна освіта в Україні знаходиться на новому етапі свого розвитку – становленні, реформуванні, оновленні як європейської освітньої системи. Майбутнє педагогічної освіти зокрема, як і всієї ланки освіти, визначається процесами євроінтеграції та глобалізації, що передбачає якісне оновлення змісту, методів та форм організації освітнього процесу майбутніх педагогів у різних типах закладів вищої освіти, перегляд та переосмислення багатьох усталених традицій, внесення доповнень та коректив у систему вітчизняної вищої освіти шляхом запровадження сучасних технологій та інноваційних тенденцій. Важливо узгодити національні особливості професійної підготовки педагогічних кадрів зі світовими стандартами [20].

Досліджуючи проблему професійної підготовки вихователів, доцільно звернути увагу на методи навчання, які є складовою педагогічного процесу.

Метод (від грецького – шлях дослідження або пізнання) – це спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта [58, с. 205].

Поширеними є класифікації методів навчання за:

- джерелом знань (Д. Лордкіпанідзе, Є. Голанд, Н. Верзілін);
- характером логіки пізнання (І. Лернер, М. Скаткін);
- рівнем проблемності засвоєння знань і рівнем учіння (М. Махмутов);
- ступенем керування навчальною роботою (П. Підкасистий, В. Паламарчук);
- дидактичними цілями та завданнями (В. Онищук) [96, с. 437].

Метод – спосіб побудови й обґрунтування системи філософських знань, сукупність прийомів і операцій практичного і теоретичного освоєння дійсності. Своїми генетичними коріннями метод бере початок із діяльності. Дії людини із самого початку повинні були узгоджуватися з властивостями і законами дійсності, з об'єктивною логікою тих речей, з якими вона мала справу. Отже, метод – це 1) сукупність певних правил, прийомів, способів, норм пізнання і

дій; 2) система приписів, принципів, вимог, які змушені орієнтувати дослідника в розв'язанні конкретного завдання, досягненні певного результату в тій або іншій сфері діяльності [79, с. 486-487].

Н. Волкова класифікує методи навчання на загальні і спеціальні. За іншою класифікацією дослідниця поділяє їх на методи готових знань та дослідницький метод. Залежно від походження інформації автор виділяє: а) словесні, б) наочні, в) практичні методи; від мети: а) методи здобуття нових знань, б) метод формування умінь і навичок, в) метод застосування знань на практиці, г) методи творчої діяльності, д) методи закріплення знань, умінь і навичок, е) методи перевірки і оцінювання знань, умінь і навичок [48, с. 276].

У своїх дослідженнях Н. Мачинська розглядає методи навчання В. Завіна як упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямовані на засвоєння студентами змісту професійної освіти, її цінностей як особистісних, розвиток здатності до дій в умовах, що постійно змінюються [118, с. 306].

Реалізації завдання підготовки педагогів сприяє впровадженню в навчальний процес активних методів навчання (у нашому випадку методи професійної підготовки вихователів), що знайшли своє відображення у проблемно-розвивальному навчанні. Саме проблемно-розвивальне навчання сприяє реалізації завдань професійної підготовки фахівців дошкільної освіти [227].

Н. Волкова зазначає, що проблемно-розвивальне навчання – це система регулятивних принципів діяльності, цілеспрямованості та проблемності, правил взаємодії викладача та студентів, вибір і вирішення способів, методів і прийомів створення проблемних ситуацій та розв'язання освітніх проблем [48].

Система методів проблемно-розвивального навчання ґрунтується на принципах цілеспрямованості (відображення передбачуваних, планових результатів свідомо організованої діяльності), бінарності (діяльність викладача й учнів); проблемності (рівень складності матеріалу і труднощі в його засвоєнні), яка складається з показового (показове викладання), діалогічного

(діалогічне викладання), евристичного (евристична бесіда), дослідницького (дослідницькі завдання), програмованого (програмовані завдання) методів [64, с. 315].

На основі теоретичного аналізу понять «форма підготовки» та «метод підготовки» вихователя, ми пропонуємо авторські деталізовані визначення означених дефініцій.

Форма підготовки вихователя – це спосіб організації навчальної діяльності студентів, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності викладача і студентів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі [18, с. 146].

Метод підготовки вихователя – це педагогічна взаємодія викладача та студентів, спрямована на засвоєння студентами системи знань, набуття умінь і навичок, їхнє професійне становлення, саморозвиток і підготовку до професійної діяльності [18, с. 146].

Професійна підготовка вихователів закладів дошкільної освіти передбачає використання як традиційних методів навчання, так і впровадження новітніх засобів професійної підготовки. До таких, зокрема, належать комунікативно-діалогічні методи навчання, що відображають різні етапи спілкування викладача і студента, постійний контроль з боку викладача за навчальною діяльністю студента крізь систему різних методів оцінювання навчальних досягнень студентів. Використання активних та інтерактивних методик навчання, а також засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання сприяють ефективності вирішення поставлених освітніх завдань, досягненню навчальної мети, формуванню позитивної мотивації учіння у студентів; здійснення передачі матеріалу певного змісту та його інтерпретації для студентів у контексті семінарсько-практичних занять [206].

Одним із ефективних методів активізації процесу навчання вважаємо метод проблемного викладу. За допомогою такого підходу лекція подібна на діалог, викладання імітує дослідний процес (спершу висувається кілька

ключових постулатів з теми лекції, виклад вибудовується за принципом самостійного аналізу й узагальнення студентами навчального матеріалу). Використання методу проблемного викладу сприяє зацікавленню студентів, залучає їх до процесу навчання. На початку вивчення певної теми дисципліни перед студентами ставиться проблемне питання і проблемне завдання. Ефективність методу в тому, що окремі проблеми порушуються самими студентами, таким чином, викладач домагається від аудиторії «самостійного вирішення» поставленої проблеми.

Заслуговує на увагу використання різних методів формування пізнавальних інтересів студентів у процесі їхньої професійної підготовки (метод створення ситуації новизни навчального матеріалу, метод опори на життєвий досвід студентів, метод емоційно-морального стимулювання, метод зацікавлення, метод емоційного сплеску).

Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу передбачає окреслення нових знань у процесі викладання, створення атмосфери морального задоволення від інтелектуальної праці. Відчуття збагачення значеннями спонукає студентів до самовдосконалення.

Метод опори на життєвий досвід студентів полягає у використанні викладачем в освітньому процесі життєвого досвіду студентів (факти, явища, які студенти спостерігали в житті, навколишньому середовищі або в яких самі брали участь) як опори під час вивчення нового матеріалу. Це викликає у студентів інтерес, бажання пізнати сутність спостережуваних явищ.

Метод емоційно-морального стимулювання передбачає введення у зміст навчання моральних ситуацій, що викликають у студентів моральні переживання; прикладів і фактів моральності людини (із життя та художньої літератури); дотримання принципів художності, яскравості, емоційності викладу матеріалу.

Метод зацікавлення сприяє створенню ситуації зацікавленості змістом матеріалу, реалізується за допомогою наведення цікавих прикладів, парадоксальних фактів, проведення дослідів, які емоційно збуджують,

викликають позитивне ставлення до навчальної діяльності.

Метод емоційного сплеску та заохочень виявляється в емоційній підтримці, підбадьорюванні, заохочені дій студентів за допомогою слова, жестів, міміки, створенні атмосфери відкритості, довіри. Викладач демонструє своє прагнення допомоги студенту, він впевнений у його силах, здібностях, підказує, що студент на правильному шляху [48].

Як відомо, педагогізація соціального середовища шляхом проникнення освітніх ідей, технологій і фахівців із педагогічною освітою у різні сфери соціального буття, явище достатньо розповсюджене. Це свідчить про потребу фахівців із педагогічною освітою, а отже, – професійно мобільних, оскільки специфіка діяльності вимагає від педагога мобільності, оволодіння такими якостями, як педагогічна реакція, цілеспрямованість, передбачення, прогнозування з метою досягнення виховних цілей і попередження неуспішності учнів [154, с. 42-43].

Н. Луцан виділяє п'ять підсистем творчої педагогічної діяльності вчителя: дидактичну, виховну, організаційно-управлінську, самовдосконалення, громадсько-педагогічну. При цьому автор зауважує, що методична підсистема опосередковано присутня в усіх підсистемах творчої педагогічної діяльності вчителя [113, с. 88].

Педагогічна праця на сьогоднішній день вимагає від педагога (вихователя) нових професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу на усвідомлення власних потреб. Це вимагає змін у змісті й технологіях професійної підготовки майбутніх педагогів [20].

С. Сисоева виокремлює важливі завдання професійної підготовки вчителя:

1. Розширення й поглиблення знань в умовах швидкозмінного світу (виявлення якісно нових професійних компетенцій і особистісних якостей та опанування нових технологій і технологічних прийомів, які впливають на якість життя людини, пізнання нею світу, контакти з іншими людьми).

2. Розуміння тенденцій розвитку швидкоплинного світу, усвідомлення

потреби сприймати зміни й змінюватися вимагає від учителя готовності до навчання протягом життя.

3. Реалізація ідеї неперервності педагогічної освіти за допомогою нових інформаційних технологій.

4. Розвиток творчих якостей учителя, формування готовності до педагогічної творчості, реалізація потреби вчителя у творчому розвитку, що вимагає впровадження нових форм його професійної підготовки й післядипломної освіти, зокрема проблемно-інформаційних лекцій як важливої складової модульно-рейтингової системи навчання.

5. Розуміння вчителем залежності наслідків педагогічної праці від рівня його майстерності [171, с. 61-65].

У процесі професійної підготовки вихователів заслуговують на увагу активні методи навчання, які дослідники поділяють на: імітаційні та неімітаційні (ігрові та неігрові). Імітаційні ігрові методи: ігрове проектування, стажування з виконанням посадової ролі, розігрування ролей, психодрама, ділова гра. Імітаційні неігрові методи: аналіз конкретних ситуацій (АКС), дія за інструкцією (алгоритм), вирішення ситуаційних і навчальних завдань тощо [7, с. 161-165]. Неімітаційні методи: активні (проблемні) лекції, дискусії, мозковий штурм, виїзні заняття з дискусією, програмоване навчання, випускна (дипломна) робота із захистом, стажування без виконання посадової ролі та ін.

Таким чином, для успішної педагогічної діяльності педагог повинен бути ерудованим, із сучасним світоглядом, з об'єктивною самооцінкою та певними професійними якостями, мати психолого-педагогічну грамотність, володіти педагогічним тактом. Вихователь закладу дошкільної освіти має поєднувати сучасні знання, професіоналізм і соціальну активність, володіти комплексом морально-етичних якостей: гуманізмом, високою культурою, ввічливістю, чесністю, вимогливістю [171, с. 6].

М. Прокоф'єва велику увагу приділяє інформаційно-комунікаційним технологіям навчання. Високий рівень взаємодії викладача та студента забезпечує: неперервність освітнього процесу, який виходить за межі

аудиторних занять; використання у віртуальних навчальних групах технологій і форумів дозволяє всім учасникам самостійно або спільно створювати мережевий навчальний контент, що покращує самостійну пізнавальну діяльність; мультимедійність комунікативного простору максимально полегшує завантаження й перегляд у віртуальній навчальній групі відео та аудіоматеріалів, інтерактивних додатків; спосіб поєднання індивідуальних і групових форм роботи сприяє кращому розумінню й засвоєнню навчального матеріалу, а також побудові індивідуальних освітніх траєкторій [158, с. 20].

Н. Мачинська зазначає, що педагогічна освіта майбутніх педагогів здійснюється в різних організаційних формах, спрямовується на розвиток суб'єктної сторони особистості фахівця і передбачає: розвиток особистості педагога, формування почуття професійної ідентичності та професійно-педагогічних цінностей, що визначають професійні обов'язки, готовність до саморозвитку та оволодіння вміннями і знаннями протягом життя [119].

Т. Поніманська зауважує, що сучасні реалії орієнтують на спеціальну підготовку вихователя як гуманістично орієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти і впроваджувати нові технології у процес навчання і виховання [150, с. 456].

Посилення професійної підготовки вихователів передбачає трансформацію теоретичних знань у дії, що обумовлено провідною ідеєю фахової підготовки і ґрунтується на повній адекватності навчального досвіду фахівця з професійною діяльністю в умовах закладу дошкільної освіти. Саме тому ефективна професійна підготовка передбачає цілеспрямований процес формування професіоналізму та готовності до професійної діяльності у студентів протягом усього терміну навчання. Цей аспект обумовлює зміну методичного інструментарію підготовки, що спрямована на вибір активних методів навчання, підвищення питомої ваги тих, які сприяють формуванню навичок аналізу навчальної інформації, її свідомого втілення у професійно діяльність, стимулюванню особистісної зацікавленості студента у власному

професійному становленні і розвитку, зацікавленості у високій результативності фахової підготовки [20].

Доцільно розглянути складові освітнього процесу у ЗВО, без яких неможлива професійна підготовка педагога-дошкільника навіть у системі найбільш ефективного добору форм і методів. До них ми відносимо: самовиховання студента, творчість, готовність до професійної діяльності, формування трудової та професійної майстерності, розвиток професійної спрямованості.

Закономірний зв'язок між системою організації самовиховання студентів та формуванням у них інтегральної готовності до професійної діяльності, як зазначає О. Кучерявий, відбувається у стійкій залежності між її структурними компонентами. Серед них автор вирізняє:

1) створення умов для сприйняття студентами моделі фахівця і знань про теорію і технологію професійного самовиховання, розвитку професійної самосвідомості й потреби в самовихованні;

2) забезпечення безпосередньої організації самовиховання студентами всього комплексу загальних і специфічних професійно важливих умінь і рис;

3) стимулювання і корекція самовиховної діяльності майбутніх педагогів під час надання їм консультативної допомоги;

4) професійну адаптацію [108, с. 119].

О. Кучерявий виокремлює чотири інтегральні характеристики професійного самовиховання студента:

1. Єдність свідомого ставлення фахівця до системи знань про загальні та специфічні вміння і якості до самовиховання.

2. Спрямованість активності у самовихованні на формування інтегральної готовності до самостійної педагогічної праці.

3. Готовність до здійснення самовиховної діяльності.

4. Постадійний та різнорівневий характер організації професійного самовиховання як творчості [108, с. 118].

Л. Нечаєва вважає, що виховання особистості неможливе без соціально та

професійнопедагогічної спрямованості особистості вихователя, які включають в себе: соціальну активність, громадянськість, любов до професії та творчий підхід, відповідальне ставлення до своїх обов'язків, володіти певною сумою наукових і загальнокультурних знань. Особистість вихователя має вплив на дошкільника, тому необхідно підготувати такого вихователя, який зумів би своїм прикладом (поведінка, спосіб життя), спонукати до самовдосконалення [128, с.50].

Стадіями розвитку професійної спрямованості студента, майбутнього педагога, Б. Бричок вважає:

- виявлення інтересу до професії як відображення потреби її здобуття;
- виховання стійкого інтересу до професійної діяльності;
- виховання цілеспрямованості в оволодінні основами педагогічної майстерності;
- становлення комплексу професійно значущих якостей студента;
- формування потреб до педагогічної діяльності і відповідальності за її виконання [36, с. 17].

Таким чином, професійна підготовка вихователів здійснюється за допомогою як традиційних організаційних методів і форм навчання (лекція, семінарське і практичне заняття, бесіда, дискусія, пояснення тощо), так і інтерактивних (новітні) засобів (лекція-візуалізація, панельна дискусія, ігрове проектування, психодрама, ділова гра, виконання дій за інструкцією або заданим алгоритмом тощо). Фахове становлення педагога залежить від його самовиховання, творчості, готовності до професійної діяльності, формування трудової та професійної майстерності, розвитку професійної спрямованості. Фахівець-дошкільник повинен розуміти і сприймати самовиховання ті самовдосконалення як обов'язковий компонент професійного становлення протягом усієї професійної діяльності.

Означені форми і методи професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти дають можливість розробити модель формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки.

2.4. Модель формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки

Мета і завдання нашого дослідження передбачають розроблення моделі формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки, що допоможе комплексному вирішенню науково обґрунтованих положень першого та другого розділів дисертаційної роботи. Ми пропонуємо змодельовану цілісну картину заданої проблеми, встановивши взаємозв'язок між її складовими і структурними елементами.

У контексті нашого дослідження проаналізуємо змістову характеристику понять «модель» і «моделювання».

Слово моделювання походить з французької мови (від франц. *modeler* – ліпити, формувати). У словнику іншомовних слів О. Мельничука моделювання тлумачиться як метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригінал) іншим, подібним до нього (*модель*) [179].

Л. Зданевич зазначає, що термін «модель» ввів Г. Лейбніц, філософ, математик, фізик, мовознавець, який свого часу розробив на прохання Петра I проекти розвитку освіти і державного управління в Росії. Під моделлю (від лат. *modulus* – міра, зразок, норма) у широкому сенсі прийнято розуміти аналог, заміник оригіналу (фрагмент дійсності), який за певних умов відтворює властивості оригіналу, що цікавлять дослідника [81].

У сучасному англomовному словнику також знаходимо пояснення «моделі» (*in science, a model is a representation of one system by another, usually more familiar, whose workings are supposed analogous to that of the first*). Отож, модель є представленням однієї системи іншою, як правило, більш знайомою, дії якої є аналогічними до дій першої [238].

Розвиток людства, який проявляється в ускладненні суспільних та економічних відносин, знаходить своє найбільш повне вираження у здібності людини створювати моделі природних явищ, понять та об'єктів. Результатом

застосування методу моделювання відносно природних ресурсів є все, що нас оточує і що створила людина. Суспільні відносини, які склались на даний час, вважаються наслідком моделювання суспільної поведінки всіх членів суспільства [213].

Л. Зданевич у контексті свого дослідження визначає модель як аналітичний або графічний опис розглянутого процесу, як систему підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності. Модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об'єкта або явища відображає і відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта. Дослідниця стверджує, що модель є метою, засобом і результатом моделювання, характеристикою якості об'єкта дослідження [81].

Ю. Козловський зазначає, що суттєву роль у дослідженні наукової діяльності відіграє її моделювання. Процеси навчання, виховання і наукової діяльності пов'язані з професійним та особистісним розвитком людини. Моделювання як засіб пропедевтичної перевірки доцільності інновацій і прогностики є не лише важливим засобом підвищення ефективності наукової діяльності закладу вищої освіти, але й суттєвим чинником гуманізації навчального та наукового процесу [99].

Погоджуємося з думкою С. Хаджирадевої стосовно того, що:

1) провідну роль у створенні єдиних методичних процедур пізнання і формалізації мови науки відіграє моделювання. У процесі визначення меж формалізації необхідний ґрунтовний аналіз характеру досліджуваного об'єкта, добір відповідних способів його опису і дослідження;

2) модель можна зрозуміти лише в сукупності її різноманітних функцій. Ознакою і критерієм виділення моделі як специфічного засобу наукового дослідження, у якому б вигляді ми її не використовували, є її придатність для здобутого нового знання за допомогою заміника оригіналу;

3) метод моделювання визначає місце моделі в загальній гносеологічній

структурі наукового дослідження, обговорюючи засоби формування моделей (синтез і актуалізація наявних знань; виділення інваріантного змісту знань, відображення їх у системному вигляді; синтез первинних ідеальних об'єктів з реальними даними на базі опису, виміру, узагальнення; вибір аналогії, поєднання емпіричних даних із теоретичним знанням; узагальнення, ідеалізація; з'єднання раніше отриманої локальної картини об'єкта дослідження з іншою системою теоретичних знань; перенесення отриманих знань на інший об'єкт, схематизація теоретичних знань і т.п.) і їхнє призначення (конкретизація або актуалізація засобів дослідження; структуроване подання об'єкта дослідження – створення первинного ідеального об'єкта, що існує в сьогоденні, визначення предмета перспективного або ретроспективного дослідження, висування гіпотези; створення локальної картини об'єкта дослідження; побудова теоретичних моделей, що припускає уявний експеримент, тобто створення вторинних об'єктів на базі первинних; модель для перевірки знань, прогнозування, ретроспекції; конкретизація сформульованої теорії з метою керування і т.п.);

4) процес моделювання успішний тоді, коли спостерігається оптимальне сполучення безлічі формалізованих варіантів або станів змін об'єктів з їхнім неформалізованим аналізом [202].

Моделювання в житті людини проявляється свідомо і несвідомо, що зумовлюється характером людської діяльності. Під час пошукового процесу пізнання оточуючих об'єктів у людини виробляються уявлення про ті або інші їхні властивості, взаємозв'язки між ними. Результатом такого процесу, як правило, є викладення отриманої інформації про факти дійсності у формі письмових (малюнки, графіки, формули, макети) або усних описань. Зазначені способи описання є несвідомим створенням моделей реально існуючих об'єктів, явищ або процесів [213, с. 203].

І. Жадленко, погоджуючись з думкою В. Чайки, стверджує, що метод наукового моделювання дає змогу:

– за результатами досліджень, розрахунків, вимірів, спостережень,

логічного аналізу, які проводяться на моделях, стверджувати ті або інші явища, що відбуваються в об'єктах;

- за результатами вивчення різних елементів оригіналу створювати узагальнену, абстрактну, ідеальну модель об'єкта;
- виступати в ролі представника об'єкта, який вивчається;
- бути оператором, який формує апарат вираження моделі та вирішує поставлені завдання [80].

М. Шигун зазначає, що лише комплексне застосування наукових методів пізнання у процесі моделювання забезпечує обґрунтованість отриманої інформації та можливість її застосування відносно б'єкта дослідження. Одночасне врахування законів і закономірностей, що проявляються на різних рівнях пізнання, правильний порядок і методика застосування наукових методів дослідження забезпечують наукову обґрунтованість даних, що здобуваються у процесі моделювання, а також достовірність результативної інформації [213, с. 213].

У процесі розробки моделі ми опиралися на принципи моделювання, обґрунтовані Л. Зданевич (наочності, визначеності й об'єктивності). Названі принципи визначають тип моделі та її функції в дослідженні. Нові підходи до формування моделі фахівця педагогічного профілю орієнтовані на підвищення результативності й ефективності освітнього процесу. Модель підготовки фахівця є функціональною й ефективною. У процесі підготовки кадрів необхідно весь час враховувати зміни, що відбуваються в країні і світі, вміло і гнучко застосовувати їх в навчанні. Фахівці, підготовлені закладом вищої освіти, з одного боку, мають окупити себе, а з другого – досягти необхідного статусу в матеріальній сфері [81].

Розкривши змістову характеристику понять «модель» і «моделювання», а також проаналізувавши структурні елементи формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, ми визначили III етапи моделювання запропонованої моделі:

I-й етап – обґрунтування змістового наповнення теоретико-

методологічного блоку означеної моделі;

II-й етап – обґрунтування змістово-процесуального блоку моделі;

III-й етап – обґрунтування результативного блоку моделі.

Для побудови моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки ми дотримувалися основних вимог: назва моделі, її цільове призначення; модель містить концептуальні основи побудови кожного об'єкта; є структурована за такими складниками, як: теоретичні та практичні аспекти, підходи, принципи, чинники, комплексна взаємодія усіх методів, засобів і форм реалізації, методик, технологій тощо.

Схарактеризуємо зміст розробленої нами моделі (див. рис. 2.1).

Основою *теоретико-методологічного блоку* ми визначаємо наукові підходи педагогічної підготовки, які описано у 1 розділі дисертації (компетентнісний, інтегративний, ноосферний, наративний, інтегративний, синергетичний, акмеологічний, цивілізаційний, історико-педагогічний, фундаментальний, парадигматичний, амбівалентний).

Основна мета побудови моделі – сформувати соціальну мобільність вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Звідси випливають *завдання*, виконання яких дозволило нам досягти поставленої мети і здобути позитивний результат.

Це – формування та розвиток:

- *готовності до соціально-педагогічної взаємодії;*
- *професійних компетентностей і професійної зрілості;*
- *бажання професійного зростання;*
- *мотиваційних механізмів організації та самоорганізації.*

Ми вважаємо, що фахівці-дошкільники повинні усвідомлювати важливість опанування педагогічної професії в часі її реформування. Тому наступним компонентом запропонованої моделі є вимоги до сучасного фахівця педагогічної освіти.

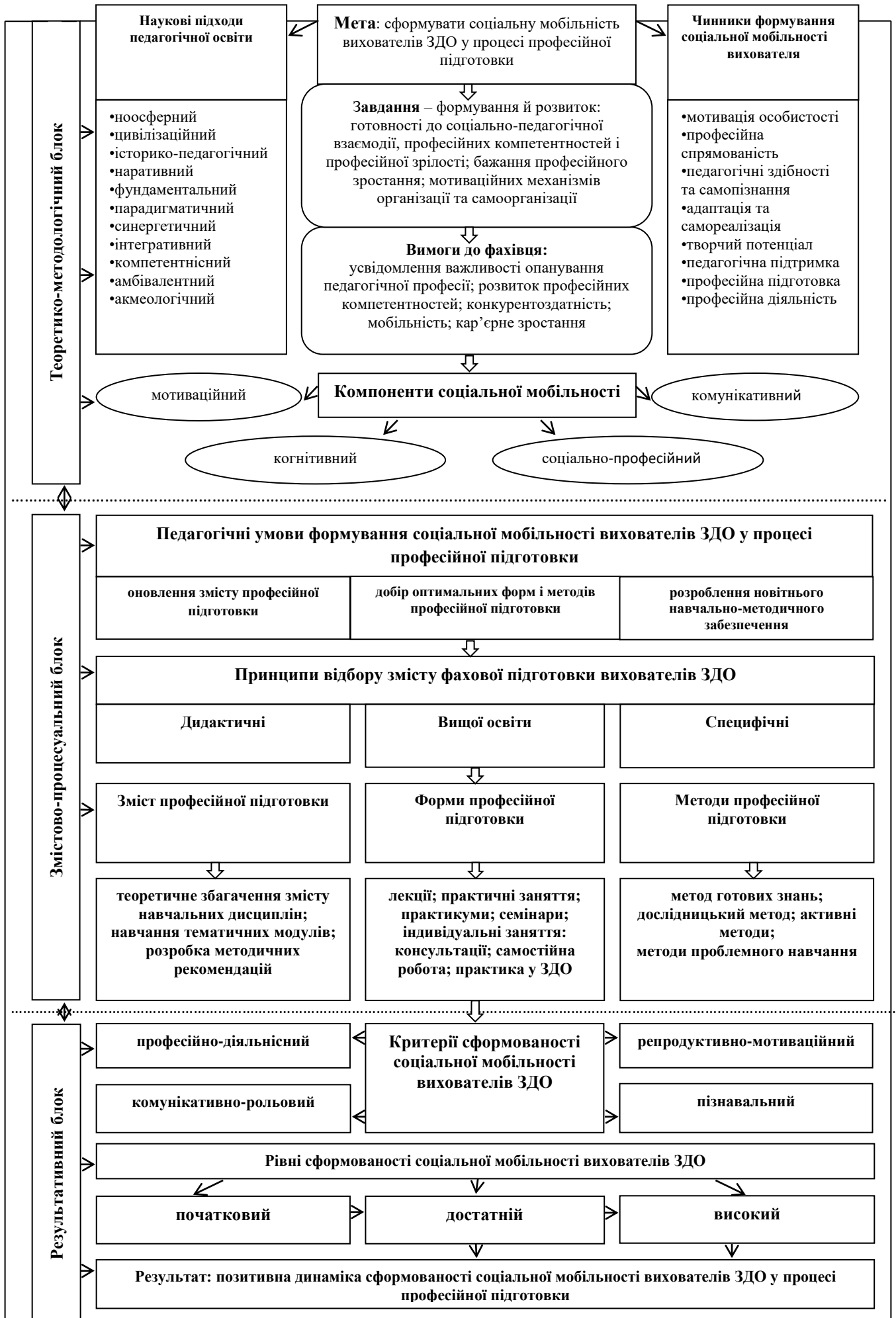


Рисунок 2.1 – Модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти

У Законі України про освіту (стаття 15) зазначено, що метою професійної освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання протягом життя [157].

Беручи до уваги вимоги, які висуваються до сучасного фахівця освіти (*усвідомлення важливості опанування педагогічної професії; розвиток професійних компетентностей; конкурентоздатність; мобільність; кар'єрне зростання*), ми виокремлюємо чинники соціальної мобільності вихователя ЗДО, які сприятимуть їхньому формуванню.

Вважаємо, що *чинниками соціальної мобільності* є мотивація особистості, професійна спрямованість, педагогічні здібності та самопізнання, адаптація та самореалізація, творчий потенціал, педагогічна підтримка, професійна підготовка, професійна діяльність.

О. Болотська зазначає, що процес і результат освіти студента повинен бути націлений на відповідність потребам споживачів, досягненням науки, на формування здатності відповідати новим викликам суспільства, що трансформується [31].

О. Балакірева стверджує, що додатковими чинниками мобільності є компетенції: обдарованість – соціальний капітал – соціальна активність – цінності – стать – наявність партнера [159, с. 25].

Теоретико-методологічний блок містить також вимоги до фахівця дошкільної освіти, дотримання яких є необхідними для визначення компонентів соціальної мобільності. Визначені нами вимоги ґрунтуються на дослідженнях, що стосуються професійних якостей, зокрема:

– професійні якості – це окремі динамічні риси особистості, окремі психічні і психомоторні властивості (рівень розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів), а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню цією професією [110, с. 136];

– професійні якості є соціально зумовленими, формуються поступово, розвиваються на основі здібностей і забезпечують результативність та ефективність діяльності [206, с. 101].

Зауважимо, що у п.1.2 нами означено проблеми формування соціальної мобільності, які, у свою чергу, дають можливість виокремити окремі аспекти її формування: адаптація, професійна комунікація, формування і розвиток мобільної поведінки фахівців, спрямованість до здійснення професійної підготовки, соціалізація (соціалізованість; соціальна зрілість), соціальна рівність. Означені аспекти враховані нами для визначення структури соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти. Ми пропонуємо такі компоненти соціальної мобільності: *мотиваційний, когнітивний, комунікативний, соціально-професійний.*

Таким чином, означені та схарактеризовані нами мета і завдання формування соціальної мобільності, наукові підходи педагогічної підготовки вихователів і вимоги до фахівця, чинники та провідні компоненти формування соціальної мобільності є складовими *теоретико-методологічного блоку* запропонованої нами моделі.

Наступним блоком нашої моделі є *змістово-процесуальний*, який включає структурні компоненти, які є вагомим теоретичним підґрунтям у формуванні соціальної мобільності вихователів-педагогів. Це:

- *педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти;*
- *принципи відбору змісту фахової підготовки вихователів;*
- *зміст, форми і методи професійної підготовки.*

Вагомою складовою змістово-процесуального блоку є педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Ми визначаємо *педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки:*

- 1) оновлення змісту професійної підготовки;

- 2) добір оптимальних форм і методів професійної підготовки;
- 3) розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення.

Розкриємо кожну з них.

Оновлення змісту професійної підготовки відповідно до сучасних вітчизняних і зарубіжних теоретико-методологічних концепцій особистісно-діяльнісного підходу, що передбачає добір і систематизацію навчального матеріалу дисциплін як системи теоретико-практичних завдань і розширення сфери професійної підготовки майбутніх фахівців ЗДО за рахунок теоретичного та методологічного компонентів навчання у ЗВО.

Добір оптимальних методів і форм професійної підготовки, що потребує впровадження в освітній процес ЗВО активних та інтерактивних методів і форм навчання, засобів інформаційно-комунікаційних освітніх технологій, які максимально сприяють реалізації завдань професійної підготовки фахівців дошкільної освіти.

Розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення – створення (оновлення) навчально-планової документації (освітньо-професійні програми, навчальні плани, програми навчальних дисциплін і практичної підготовки), добір дидактичних засобів для студентів (підручники, посібники, опорні конспекти, довідники, словники, збірники завдань для самостійної роботи і практикумів, модульні навчальні елементи) і викладачів (електронні видання зі звуковими і відеофрагментами, методичні розробки з навчальних дисциплін, методичні вказівки, наочні посібники, тести, контрольні завдання), а також систематизація технічних засобів навчання (сучасна проекційна та аудіовізуальна апаратура, комп'ютери, телекомунікації, відео- та кінофільми, комп'ютерні програми тощо).

Визначальною складовою цього блоку є також принципи відбору змісту професійної підготовки. Варто зазначити, що ми спиралися як на дидактичні принципи навчання (*системності, інноваційності, професійної зорієнтованості, мобільності, цілісності професійної підготовки*); специфічні або інноваційні принципи (*детиноцентризму, гуманізації, діалогізації*), так і на

принципи вищої освіти, зокрема: *рівність; доступність; гуманізм, демократизм, пріоритетність цінностей; зв'язок із зарубіжною та вітчизняною історією країни, культурою, традиціями; незалежний, науковий і світський характер освіти; інтеграція; взаємозв'язок з освітою інших держав; прогностичність і гнучкість системи освіти; єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти; вміння поєднати державне управління і громадське самоврядування в освіті.*

Усі принципи є взаємопов'язані і взаємозалежні. Означені принципи, змістова характеристика яких подана нами у п. 2.2., дають нам можливість оновити зміст, дібрати методи та форми професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти.

Зміст професійної підготовки студентів із педагогічних дисциплін з опорою на сучасні теоретико-методологічні концепції особистісно-діяльнісного напрямку, національну і зарубіжну демократичну педагогічну спадщину дає можливість використати багатий і надзвичайно цінний виховний досвід [206].

Структурними складовими змісту професійної підготовки вважаємо системний підхід до професійної підготовки, практичну професійну підготовку, адаптативну функцію і готовність до професійної діяльності.

Основу професійної підготовки фахівців дошкільної освіти складає психолого-педагогічна підготовка, яка включає формування фундаментальних знань про людей, комунікативних умінь і компетенцій у сфері особистісних відносин. Реалізація такого підходу здійснюється шляхом вивчення, окрім традиційних навчальних дисциплін (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, загальна психологія, педагогічна і вікова психологія), порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності, соціальної психології, а також у контексті інших навчальних дисциплін, які визначені з урахуванням особливостей різних спеціальностей [46, с. 181].

Сучасна професійна педагогічна освіта вихователя закладу дошкільної освіти передбачає розширення сфери його підготовки за рахунок теоретичного і методичного компонентів навчання у закладах вищої освіти. Одним з найбільш

прийнятних варіантів такого перетворення є процес формування готовності вихователя до створення ситуації успіху в роботі з дошкільниками. У динамічному світі професія вихователя залишається стабільною, хоча її зміст, умови праці, якісний і кількісний склад змінюються. Вихователь виступає як індивідуальний суб'єкт педагогічної діяльності і в той же час є суб'єктом соціуму, будучи носієм суспільних знань, цінностей. Сучасній освітній системі притаманні суб'єкт-суб'єктні відносини. Реальність вимагає якісно нові моделі професійної педагогічної освіти, створюючи умови для розвитку особистісно-творчого потенціалу вихователя і первинного формування практичного досвіду [212].

До складових професійної підготовки педагогів-вихователів ми віднесли: практичну діяльність, застосування технологічних педагогічних прогнозувань, безперервну самоосвіту, рефлексію. Дослідження цих складових професійної підготовки знайшли своє відображення у п. 1.2. нашого дисертаційного дослідження.

Зміст професійної підготовки вихователів закладів ЗДО включає:

– методичні рекомендації, що стосуються формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їхньої фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти [15];

– вивчення розроблених і запропонованих змістових тем модулів: «Мобільність – необхідна складова професійної підготовки», «Формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки», «Проблеми формування соціальної мобільності у педагогічній теорії», «Дослідження соціальної мобільності на етапі її становлення», «Особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки», «Вплив компетентностей на формування соціальної мобільності педагога (вихователя, вчителя)», «Вплив соціальної мобільності на становлення фахівця дошкільної освіти», «Взаємозв'язок соціальної мобільності з її різновидами», «Практичні аспекти формування соціальної мобільності», «Роль соціальної мобільності в

освітньому процесі».

Невід'ємною складовою змісту професійної підготовки педагогів є практичний аспект. Класичні концептуальні підходи педагогіки вищої школи, усталені принципи, методи та форми навчання не завжди ефективні з погляду задоволення потреб суспільства щодо підготовки вихователів. Вони можуть характеризуватися значним відривом теорії від практики або навіть гальмувати впровадження інновацій у процес фахової підготовки вихователів [216].

До форм професійної підготовки вихователів ЗДО ми віднесли: лекції, практичні заняття, практикуми, семінари, індивідуальні заняття, консультації, самостійну роботу, практику в закладах дошкільної освіти. Щодо методів професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти ми визначаємо: методи готових знань, дослідницький метод, активні методи, методи проблемного навчання. Теоретичні аспекти оновлення змісту, методів і форм професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти нами схарактеризовано у п.2.2 і п.2.3 нашого дисертаційного дослідження.

Вагомою складовою нашої моделі є *результативний блок*, який тісно взаємопов'язаний із змістово-процесуальним блоком, логічно продовжує і завершує модель. *Результативний блок* містить критерії сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, рівні її сформованості, а також визначає результат нашої моделі – позитивну динаміку сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Важливою складовою цього блоку є визначення критеріїв сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, до яких належать: *репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний*. Ґрунтовну характеристику кожного з них подано нами у наступному параграфі дисертаційного дослідження.

Аналіз складових компонентів структурних блоків моделі дозволив нам досягнути поставленої мети, а саме: сформувати соціальну мобільність вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

На основі проведених досліджень ми виокремили практичні аспекти формування соціальної мобільності вихователів ЗДО, які враховані нами під час добору методик для визначення рівня сформованості компонентів: професійна підготовка вихователів і перепідготовка фахівців дошкільного профілю, засвоєння нових ролей, адаптація особистості до правил і вимог соціальної системи, можливість реалізації здібностей і задоволення власного інтересу у вибраній професії, працевлаштування та кар'єрний ріст [15].

Відповідно до Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 р. освіта повинна перетворитися на систему, здатну до саморегуляції, відповідно до викликів суспільного розвитку, які постійно змінюються. Освіта має перетворитися на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому учні й студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знанням протягом життя та застосовувати це знання в діяльності. Освіта має продукувати індивідів, здатних забезпечити прискорене економічне зростання і культурний розвиток країни, свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на європейському і світовому ринках праці. Освіта повинна гарантовано забезпечити високі соціальні стандарти [101, с. 3-4].

Проблема впровадження нових стандартів підготовки педагогів залишається гострою і відкритою. Основна відповідальність за їхню реалізацію в кінцевому рахунку лягає на педагогічні колективи загальноосвітніх закладів у цілому, і на кожного окремого педагога зокрема. З огляду на це необхідність підготовки педагогічних кадрів, здатних здійснювати перетворення освітньої дійсності, визначає потребу трансформації неперервної педагогічної освіти [46, с. 180].

Професійна готовність до педагогічної діяльності передбачає його професійну кваліфікацію та певну сукупність особистісних якостей і властивостей. Професійна кваліфікація науково-педагогічного працівника містить такі складові:

- 1) спеціально-предметну компетентність як глибокі та всебічні знання з

навчальної дисципліни, яку викладає науково-педагогічний працівник, а також широка ерудиція в цій науково-предметній галузі;

2) психолого-педагогічну компетентність як глибокі теоретичні знання з психології і педагогіки, а також уміння втілити їх у практиці освітнього процесу у закладі вищої освіти;

3) комунікативну компетентність як здатність здійснювати педагогічне спілкування під час навчання;

4) соціокультурну компетентність [45].

Однак, у процесі професійної підготовки, наголошує Ю. Вербиненко, важливо акцентувати увагу на формування психологічної готовності до педагогічної праці. Вона поєднує в собі питання формування інтересів, нахилів, спрямованості на педагогічну працю [45].

Погоджуємося з думкою В. Вишківською, що професійна підготовка педагога у ЗВО спрямована на освоєння компетентностей, необхідних його випускнику для активної професійної діяльності як на найближчу, так і довгострокову перспективу. Випереджальна професійна підготовка педагога в освітньому закладі передбачає проектування і реалізацію педагогічного процесу з освоєння знань, умінь, компетентностей, ціннісних орієнтацій, норм поведінки і педагогічного спілкування, спрямованих на становлення студента як суб'єкта, відповідального за розвиток своїх професійно значущих якостей (активність, відповідальність, креативність, цілеспрямованість, рефлексивність тощо), розкриття внутрішніх ресурсів (духовне і фізичне здоров'я, стиль мислення, самооцінка, педагогічні здібності, емоційно-вольові властивості), необхідних йому для повноцінного виконання основних видів професійної діяльності (педагогічна, науково-дослідна, управлінська, проектна, методична, культурно-просвітницька), функцій (мотивування, прийняття рішень, організація, комунікація, контроль, корекція), ролей (вчитель, вихователь, керівник, тьютор, організатор, методист, консультант), проявів рольових позицій [46, с. 181].

Кожний фахівець освіти повинен удосконалювати свою педагогічну

майстерність, яка є вищим рівнем педагогічної діяльності, що виявляється у творчості педагога, у постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання і розвитку людини. Педагогічна творчість розглядається як стан педагогічної діяльності, за якого відбувається створення принципово нового в змісті, організації освітнього процесу, у вирішенні науково-практичних проблем. Педагогічна діяльність сучасного фахівця освіти – це прояв постійної різнобічної творчості. Вона передбачає наявність у педагога сукупності творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь, серед яких важливе місце посідають ініціативність і активність, глибока увага і спостережливість, мистецтво нестандартно мислити, багата уява й інтуїція, дослідницький підхід до аналізу навчально-виховних ситуацій, розв'язання педагогічних завдань, самостійність думок і висновків [86].

Сучасний педагог має бути людиною, яка супроводжує самопізнання і саморозвиток дитини, скеровує і динамізує його відповідно до конкретних сутнісних задатків вихованця. Педагог має навчити дитину вчитися, застосовувати здобуті знання та інформацію. Ще однією складовою у новій професійній ролі є уміння цілісно бачити дитину і забезпечувати її системний розвиток, системне бачення світу, а також органічно поєднувати навчальний і виховний процеси. Вихователь повинен бути готовим до сучасної соціальної ролі, що полягає у вихованні людини, ефективної в національному і глобальному демократичному просторі, бути готовим до патріотичного виховання громадянина України [104].

Таким чином, запропонована нами авторська модель формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки побудована на основі аналізу теоретико-методологічних засад і практичного досвіду як вітчизняних, так і зарубіжних наукових досліджень. Модель поєднує сукупність компонентів цілісного педагогічного процесу, орієнтована на особистість фахівця, який володіє професійними компетентностями і високим рівнем майстерності. Вона може бути використана для корекції робочих програм професійно-орієнтованих дисциплін, добору різних форм і методів

навчальної діяльності з урахуванням їхньої професійної спрямованості. На основі моделі акцентуємо увагу на представлені важливих тем як окремих навчальних дисциплін, так і цілих змістових модулів, що несуть у собі найбільш фактичне фахове навантаження.

Авторська модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти дозволяє розробити критерії і показники рівнів сформованості соціальної мобільності.

2.5. Критерії сформованості соціальної мобільності вихователів

Сучасному викладачеві часто доводиться шукати моделі прийняття рішень у нестандартних ситуаціях. Вибір цих моделей пов'язаний із необхідністю вирішенню нестереотипних завдань і застосування способів діяльності, що передбачає актуалізацію творчого особистісного потенціалу, необхідність застосування внутрішньої свободи вибору. Педагог (вчитель, вихователь) зобов'язаний бути готовим прийняти те, що суперечить його точці зору, таким чином, застосовувати реальні альтернативні підходи у вирішенні проблем. Мобільність дозволяє йому набувати нових цінностей та на їхній основі виявляти особистісні цілі власної професійної діяльності, знаходити шляхи їхньої реалізації.

Мобільність педагога проявляється в умінні оперативно мобілізувати свої знання, вміння й навички для реалізації прийнятого рішення, перетворити своє рішення в ланцюжок погоджених вчинків, розробити гнучку стратегію, передбачити можливі перешкоди, правильно відшукати засоби, союзників, прорахувати шанси, передбачити можливості тимчасових відступів та нових активних дій, тобто у вмінні керувати ходом своєї діяльності і життя у цілому, у готовності до довготривалого настирливому русі до власної мети [169, с. 53-54].

У контексті нашого дослідження доцільно дати визначення поняттю «критерій». У словнику української мови ми знаходимо «критерій» – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось [181].

Розуміння критеріїв дещо різняться в науковій літературі з проблем психолого-педагогічної діагностики і залишається неоднозначним. Науковці О. Барабанщиков і І. Дерюгін [119] пропонують таке трактування даного поняття. Критерій – це: 1) об'єктивний вияв чого-небудь; 2) психологічна установка дослідника; 3) мірило, тобто правило, яким потрібно користуватись під час діагностики; 4) рівень вияву певних якостей за запитаннями опитувальника, анкети, тесту тощо.

Н. Головня погоджується з думкою Є. Іванченко і звертає увагу на критерії сформованості якостей майбутнього фахівця відповідно до структури професійної мобільності: рівень професійних знань і якостей, рівень «над професійних» знань і якостей, прагнення до професійного та кар'єрного зростання, рівень сформованості позитивної «Я-концепції» [56].

Критеріями ефективності впровадження моделі формування професійної мобільності майбутнього вчителя на засадах дидактичного вибору та відповідними показниками були визначені: оволодіння професійними компетентностями (повнота, глибина, гнучкість, усвідомленість), раціональна організація навчально-професійної діяльності (швидкість мислення, самостійність, здатність постановки цілі, проектування власного професійного розвитку) та активність самовираження в педагогічній діяльності, здатність до рефлексії, вміння виділяти, аналізувати та співвідносити з предметною ситуацією свої власні дії, генерація ідей, оригінальність, креативність [56, с. 182].

Розробляючи критерії і показники ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО І. Блощинський зазначає необхідність врахування умов: розробка критеріїв і показників має виходити з мети дослідження, сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів, ознаки мають бути сталими, вони мають повторюватись та відображати сутність явища, система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв [12].

О. Тогочинський, досліджуючи проблему критеріїв і показників результативності педагогічної діяльності підкреслює, що йдеться про визначення сукупності характеристик (якісні та / або кількісні), що дозволяють системно здійснити оцінку діяльності педагогічної системи з метою відстеження її ефективності [106, с. 2].

О. Дядченко виділяє критерії і показники сформованості академічної мобільності в майбутніх учителів іноземної мови. До них належать:

- операційно-когнітивний критерій – наявність знань з фахових дисциплін, сформованість навичок усного і писемного мовлення;
- соціальний критерій – наявність знань про академічну мобільність як соціальне явище, сформованість активної життєвої позиції, готовність до самостійної творчої діяльності, готовність до іншомовної діяльності, прагнення професійно самовдосконалюватися в іншомовному середовищі;
- операційно-когнітивний критерій – наявність знань з фахових дисциплін, тестування з фахових дисциплін (сформованість навичок усного і писемного мовлення), аудіювання, розповідання (знання про академічну мобільність як соціальне явище);
- комунікативно-діяльнісний критерій – сформованість комунікативних здібностей майбутніх учителів іноземної мови, тестування на наявність умінь і навичок для діяльності в іншомовному середовищі, розв'язання педагогічних ситуацій [77].

Ю. Сачук визначає такі критерії готовності майбутнього вчителя інформатики: креативний, емоційно-вольовий, соціально-професійної активності [169]. Проаналізуємо їхній зміст.

Креативний критерій допомагає оцінити ініціативність майбутніх викладачів інформатики, що проявляється у творчому пошуку пізнання навчальної практики, відкритості новому досвіду, здатності відмовлятися від стереотипних способів дій, прагненні розширювати горизонти соціально-професійної мобільності. Показники креативного критерію: навчальні

(академічні) здібності магістрантів, домінувальний стиль мислення, здатність до креативного педагогічного мислення.

Емоційно-вольовий критерій і його показники відбивають рівень сформованості мотиваційно-ціннісної готовності майбутнього викладача до соціально-професійної мобільності. До показників емоційно-вольового критерію належать мотивація професійної діяльності, спрямованість соціально-професійної мобільності на основні види діяльності у ЗВО (науково-дослідницька, науково-методична, педагогічна, особистісний розвиток), вираженість потреб і мотивів професійного самовдосконалення, особистісного розвитку, ціннісне ставлення до педагогічної професії.

Критерій соціально-професійної активності та його показники відбивають рівень сформованості змістово-процесуальної готовності майбутнього викладача інформатики до соціально-професійної мобільності. До показників критерію соціально-професійної активності належать спрямованість соціально-професійної мобільності (взаємозв'язок педагогічної та наукової діяльності) і рівень розвитку комунікативних умінь [169, с.71-73].

О. Тогочинський, спираючись на дослідження О. Дементьєвої, пропонує критерії і показники, які характеризують прояви таких особистісних якостей, як: ініціативність (прагнення до ініціації), що пов'язана з пошуком нових шляхів для більш успішного вирішення професійних завдань, виходу за межі заданих умов, здатністю активізувати можливості освітнього середовища; поведінкова мобільність – уміння переносити способи вирішення професійних завдань з однієї ситуації на іншу, включатися в командну роботу, змінюючи рольову участь її учасників; відповідальність – прояв прагнення довести розпочату справу до кінцевого результату; вибір адекватного матеріалу для проведення соціальних акцій, а також для організації соціального партнерства і професійних співтовариств; толерантність – прояв терпимості майбутнього педагога до позицій інших, яке знаходить відображення у процесі взаємодії з іншими студентами в соціально освітніх проектах, соціальних практиках, перетворенні освітнього середовища [196, с. 4-5].

О. Тогочинський пропонує критерії і характеристику їхніх показників:

➤ комунікативний: вміння і навички ефективної соціальної взаємодії в системах «особистість-особистість», «особистість-колектив», «індивід-більші соціальні групи», здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, володіння техніками, засобами і стилями вербальної і невербальної комунікації, вміння і навички запобігати і вирішувати конфлікти, готовність до співпраці і творчості;

➤ політично-правовий: здатність брати на себе відповідальність, ставлення до своїх громадянських обов'язків, усвідомлення своїх соціальних функцій (громадянин, член суспільства), уміння співвідносити свої інтереси з інтересами суспільства, громадянська активність, правова культура особистості, усвідомлена потреба в дотриманні вимог законів, визнанні рівності всіх людей, повазі до свободи, потреба у повазі і визнанні оточуючими, потреба у створенні та підтримці своєї репутації, у підвищенні соціального статусу;

➤ рольовий: здатність вирішувати життєві проблеми, знання рольових вимог і рольових очікувань, що пред'являються в суспільстві до соціального статусу, навички рольової поведінки, орієнтованої соціальний статус, знання рольового репертуару в межах професії, здатність представляти різні соціальні ролі;

➤ рефлексивно-психологічний: соціально-перцептивні здібності, тобто адекватність і точність у сприйнятті і пізнанні інших людей, здатність до самопізнання, практичні психологічні знання про себе, набуті в життєвому досвіді та вміння використовувати їх, знання сутності психологічних особливостей шлюбно-сімейних відносин, основ педагогічної культури батьків та вміння застосовувати ці знання, вміння вирішувати міжособистісні проблеми, володіння сценаріями поведінки у складних, конфліктних ситуаціях, здатність до саморефлексії та рефлексія емоцій оточуючих;

➤ професійний: володіння діловим етикетом, основами планування й розвитку професійної кар'єри, здатність до моделювання психологічних особливостей людей на основі зовнішніх ознак, прогнозування їхньої

поведінки, соціальні знання, уміння і навички, обумовлені характером і спрямованістю професії, тактовність, вимогливість, чуйність, відповідальність, ініціативність, психологічний такт, готовність до співпраці і творчості, уявлення про особливості соціальних груп, що є об'єктами професійного інтересу [196, с. 910].

Г. Міхненко досліджує критерії і показники сформованості інтелектуальної мобільності, а саме:

- мотиваційний: розуміння значущості власного інтелектуального розвитку, присутність великого інтересу до інтелектуальної діяльності;
- когнітивний: сформованість якостей мислення (гнучкість, швидкість, глибина, незалежність), незалежне володіння пізнавальними процесами (систематизація, синтез, узагальнення, класифікація), прояв креативності в інтелектуальній діяльності;
- операційно-технологічний: володіння інструментальними компетентностями: вміння усної і писемної комунікації рідною мовою, знання іноземних мов, навички роботи з комп'ютером, вміння управляти інформацією, дослідницькі навички, досвід здійснювати відбір і ефективно використовувати прийоми, стратегії виконання інтелектуальної діяльності;
- метакогнітивний: метакогнітивна ерудованість з питань інтелектуальної мобільності та особистісних індивідуально-психологічних особливостей, здатність до саморегуляції і самоорганізації інтелектуальної діяльності, критики і самокритики;
- соціально-особистісний: демонстрація адаптивно-важливих персональних якостей (відповідальність, емоційна стійкість, діловитість, активність), комунікабельність і сформованість навичок комунікативної співпраці, вияв толерантності, розуміння факту різноманіття ідей, поглядів на одну й ту саму проблему, наполегливість у досягненні цілей [125, с. 8-9].

М. Лукашевич характеризує критерії соціальної стратифікації, до яких належать:

– «якість» – визначення індивіда за допомогою певних характеристик (відповідальність, організованість, компетентність, ініціативність та ін.);

– «виконання» – оцінка діяльності індивіда порівняно з діяльністю інших людей;

– «володіння» – матеріальними цінностями, талантом, майстерністю, культурними ресурсами [112].

Разом з тим Л. Сушенцева зауважує, що практичне значення критеріїв і рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників полягає в тому, що вони є тими орієнтирами, які допомагають визначити конкретний зміст підготовки професійно мобільного кваліфікованого робітника, тобто вони є орієнтирами у формуванні освітніх стандартів професійної освіти [192, с. 236].

На нашу думку, проаналізовані підходи науковців до визначення різного типу критеріїв складають теоретичну основу для обґрунтування критеріїв і рівнів сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти.

Ми визначаємо такі критерії сформованості соціальної мобільності: *репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний*, а також рівні їхньої сформованості: *початковий, достатній і високий*.

Схарактеризуємо кожний з означених критеріїв.

❖ *Репродуктивно-мотиваційний* – передбачає сформованість мотивації щодо професійно-педагогічної діяльності, розуміння специфіки професії вихователя закладу дошкільної освіти, визначення цінності формування професійних умінь і навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності.

❖ *Пізнавальний* – характеризує ступінь адаптації до майбутньої професії, передбачає ціннісне особистісне ставлення студентів до професії вихователя.

❖ *Комунікативно-рольовий* – визначає інваріантний підхід до

вирішення різнотипних ситуацій, вироблення власного стилю поведінки у побудові суб'єкт-суб'єктних стосунків типу студент-студент, студент-викладач, молодий вихователь-директор закладу дошкільної освіти, молодий вихователь-дитячий колектив, передбачає формування навичок вирішення суперечливих (конфліктні) питань з проблеми організації навчально-виховної роботи.

❖ *Професійно-діяльнісний* – визначає рівень сформованості умінь відтворювати в навчальній діяльності логіку наукового пізнання, оволодіння у процесі навчання не тільки знаннями, але і засобами розумової та професійної діяльності, визначення показників розвитку самостійності особистості вихованця, що проявляється в інтелектуальній активності (логічність мислення, прийоми індукції і дедукції у вирішенні педагогічних завдань).

Таким чином, на основі теоретичного аналізу принципів відбору змісту, форм і методів професійної підготовки вихователів, ми структурували авторську модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти. Для вивчення ефективності запропонованої нами моделі визначаємо такі критерії її сформованості: репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний.

Для ефективного оцінювання показників визначених критеріїв нами розроблено систему оцінювання педагогічної підготовки (теоретичний і практичний компоненти) студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Для чіткого засвоєння і відтворення навчального матеріалу ми визначили характеристику таких параметрів знань, умінь і навичок:

- *міцність знань* – характеризується збереженням у пам'яті студента вивченого матеріалу, який легко і безпомилково ним відтворюється;
- *повнота знань* – визначається кількістю усіх елементів знань про вивчений об'єкт, що передбачений програмою,
- *глибина знань* – характеризується числом усвідомлених студентом суттєвих зв'язків і відношень у знаннях;
- *оперативність знань* – передбачає уміння учня використовувати знання у стандартних, однотипних ситуаціях;

- *гнучкість знань* – характеризується умінням знаходити варіативні способи застосування знань у змінених умовах;
- *конкретність і узагальненість* – це вміння розкрити прояви узагальненого знання і підвести конкретні знання під загальні;
- *систематичність* – це застосування навчального матеріалу в його логічній послідовності і наступності;
- *системність* – це усвідомлення певного конкретного об'єкту пізнання в цілому з усіма його елементами і взаємозв'язками між ними.

У таблиці 2.1 представлено критерії і відповідні показники сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти.

Таблиця 2.1 – Критерії та показники сформованості соціальної мобільності

Критерії	Паказники
Репродуктивно-мотиваційний	наявність мотивації до професійної діяльності; зміна ролей; вибір і зміна соціально-професійних функцій.
Пізнавальний	психологічна готовність; адаптація; самовизначення; самореалізація; соціалізація (соціалізованість, соціальна зрілість, сторони зрілості: інтелектуальна, трудова, професійна світоглядна, політична, моральна).
Комунікативно-рольовий	комунікація; професійна зрілість; професійна готовність (компоненти: конструктивні, організаторські, комунікативні, гностичні, мотиваційні, орієнтаційно-пізнавально-оцінювальні, емоційно-вольові, операційно-дієві, установчо-поведінкові).
Професійно-діяльнісний	формування професійних якостей; професійна компетентність (професійні знання, вміння, навички, досвід роботи, здібності); професійна підготовка (компетентнісно-орієнтаційна модель навчання: практична діяльність, педагогічне прогнозування); оволодіння знаннями («Дошкільна педагогіка», «Педагогіка», «Психологія», «Дитяча психологія» та ін.) взаємозв'язок соціальної мобільності з професійною підготовкою; сформованість компетенцій і компетентностей (проективна, діагностична, соціальна, соціально-психологічна, особистісна, комунікативна, професійна, конфліктологічна, управлінська).

З метою забезпечення об'єктивності оцінювання навчальних досягнень студентів, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, ми визначили такі цільові орієнтири їхньої професійно-педагогічної готовності до майбутньої педагогічної діяльності:

1. Дидактичні:

- формування теоретичного і педагогічного мислення, тобто оволодіння у процесі навчання не тільки знаннями, але і засобами розумової та професійної діяльності;
- формування індивідуального стилю навчальної діяльності, уміння;
- відтворення в навчальній діяльності логіки наукового пізнання;
- формування й удосконалення професійних компетентностей.

Таким чином, основна дидактична мета – надати допомогу студентам усвідомити і прийняти цілі, програму, засвоїти навчальні і фахові знання, уміння, прийоми і методи роботи, що сприятиме формуванню професійних компетентностей у майбутніх фахівців дошкільної освіти.

2. Розвивальні:

- розвиток загальнонавчальних умінь і навичок, індивідуальних пізнавальних і творчих здібностей: уміння порівнювати, зіставляти і синтезувати інформацію, оцінювати, обґрунтовувати і осмислювати освітній процес, передбачати його результати;
- розвиток здатності до перегрупування ідей і зв'язків;
- формування дивергентного мислення, творчої уяви, розвиток креативності.

Отже, основна розвивальна мета – надати студентам спеціальності «Дошкільна освіта» базову психолого-педагогічну підготовку для свідомого керування своїм розвитком.

3. Виховні:

- сприяння формуванню у студентів індивідуальної позиції;
- виховання самостійності, здатності до співробітництва, співтворчості;
- допомога студентам у самовизначенні і самореалізації.

Таким чином, виховна мета освітнього процесу полягає у створенні передумов для здійснення саморозвитку і самовдосконалення студента як необхідних чинників професійного зростання фахівця дошкільної освіти.

4. Соціалізуючі:

- формування соціальних умінь і навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності;
- оволодіння зразками поведінки і моделями педагогічної діяльності;
- оволодіння навичками сучасного соціального життя;
- адаптація у майбутній професії;
- оволодіння соціально значущими цінностями.

Отже, головним завданням є адаптація студентів до майбутньої професії, формування педагогічного мислення, активної професійної і життєвої позиції саме в контексті соціальної мобільності.

У контексті нашого дослідження нами визначено рівні сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти. Схарактеризуємо їх.

Високий рівень:

✓ студент володіє системним баченням змістового наповнення соціальної мобільності, знає науково-теоретичні поняття, теорії, концепції, що визначають загальну логіку розвитку і формування соціальної мобільності у контексті педагогічного процесу і суспільно-педагогічної діяльності; розуміє розвиток педагогічної теорії і практики, виділяючи при цьому основні закономірності виховання, навчання, розвитку особистості, тенденції у розвитку педагогічної науки і практики; не виявляє труднощів у розкритті сутності соціальної мобільності, педагогічних явищ і процесів, особливостей педагогічних теорій, систем, концепцій;

✓ студент володіє вміннями порівняльного, історико-педагогічного аналізу різних педагогічних систем, їхнього змісту, принципів, технологій; виділяє основні положення педагогічних концепцій, визначаючи їхню якісну своєрідність, актуальність; виявляє і формулює педагогічні проблеми

формування соціальної мобільності фахівця-дошкільника; володіє уміннями планувати та здійснювати науково-педагогічну діяльність, працювати з додатковою літературою, першоджерелами, оформляти результати досліджень у вигляді творчих, курсових, випускних робіт;

✓ студент усвідомлює особистісну значимість педагогічних знань для вирішення сучасних проблем формування соціальної мобільності та її необхідності у сфері освіти; гуманістичну спрямованість навчання і виховання; орієнтується на педагогіку співробітництва (засади партнерської взаємодії).

Достатній рівень:

✓ студент виявляє загальне бачення суті соціальної мобільності, у загальному знає педагогічні поняття, концепції, розвиток педагогічної теорії і практики, виділяючи окремі тенденції, закономірності у розвитку педагогічної науки і практики; утруднюється у виявленні основних тенденцій розвитку педагогічної теорії і практики саме в контексті формування практичних аспектів соціальної мобільності;

✓ студент володіє окремими аналітичними уміннями, необхідними для усвідомлення педагогічної теорії і практики формування соціальної мобільності; виділяє та формулює окремі педагогічні проблеми, але не усвідомлює своєрідності різних підходів до вирішення їх, особливостей різних видів мобільності;

✓ студент усвідомлює тільки загальну соціальну значимість соціальної мобільності для вирішення сучасних проблем у сфері освіти, навчання і виховання, орієнтується тільки на традиційні підходи у професійній підготовці.

Початковий рівень:

✓ студент володіє розрізненими, несистематизованими знаннями про явище соціальної мобільності, фактори соціалізації, науково-педагогічну діяльність; виникають певні утруднення у процесі визначення понять, характеристики основних явищ, етапів педагогічного процесу навчально-педагогічної діяльності, а також під час характеристики окремих педагогічних систем, основних тенденцій у розвитку педагогічної теорії і практики;

✓ студент володіє окремими аналітичними уміннями, необхідними для усвідомлення соціальної мобільності; виділення якісної своєрідності педагогічних явищ і процесів під час порівняння різних педагогічних понять, педагогічних концепцій;

✓ студент не усвідомлює прогностичної значущості вивчення соціальної мобільності для вирішення сучасних проблем в освітній сфері.

Теоретичний аналіз різних підходів до визначення критеріїв оцінювання дав змогу обґрунтувати критерії сформованості і відповідні рівні розвитку соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема: репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний.

Важливе місце у цьому процесі посідає оцінювання, яке охоплює міцність, повноту, глибину, оперативність, гнучкість, конкретність, узагальненість, систематичність і системність знань, що є основою для формування професійних компетентностей. Об'єктивність такого оцінювання здійснюється за допомогою визначених нами цільових орієнтирів професійно-педагогічної готовності вихователів до педагогічної діяльності (дидактичні, розвивальні, виховні, соціалізуючі).

Визначені компоненти, критерії і добір методик для виявлення рівнів сформованості соціальної мобільності у фахівців дошкілля ми згрупували в таблицю 2.2.

Таблиця 2.2 – Компоненти, критерії та методики для виявлення рівнів сформованості соціальної мобільності у фахівців дошкільця

Компоненти	Критерії	Використані методики
Мотиваційний	<i>Репродуктивно-мотиваційний</i>	Методика визначення рівня сформованості мотивації для досягнення поставленої мети (методика Т. Елерса)
Когнітивний	<i>Пізнавальний</i>	Методика вивчення педагогічних здібностей учителя на уроці (методика В. Гдадунського)
Комунікативний	<i>Комунікативно-рольовий</i>	«Рівень розвитку культури педагогічного спілкування» (В. Грехнева); методика визначення типових способів реакції особистості в конфліктній ситуації та виявлення ступеня нахилу до суперництва, компромісу, уникнення або пристосування до конфлікту.
Соціально-професійний	<i>Професійно-діяльнісний</i>	«Ефективність лідерства»; Карта діагностики рівня педагогічної культури у студентів-випускників (методики Т. Білоусова та Є. Бондаревської)

Розроблені й апробовані критерії сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільньої освіти дозволяють організувати і провести педагогічний експеримент з урахуванням здобутих результатів дослідження.

Висновки до другого розділу

Зміст професійної підготовки вихователів ґрунтується на таких складових: системний підхід у професійній підготовці вихователя, соціальна мобільність фахівця, готовність до професійної діяльності, мотиваційна складова, професійна концепція, педагогічний потенціал, культурно-освітнє середовище. Обґрунтовано принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів ЗДО: системності, професійної зорієнтованості, цілісної професійної підготовки, мобільності, інноваційності, креативності, індивідуалізації, дитиноцентризму, гуманізації навчання та діалогізації, рівності і доступності; демократизму і пріоритетності цінностей; зв'язку з історією, культурою, традиціями, незалежності освіти, науковості і світськості характеру освіти, інтеграції, взаємозв'язку з освітою інших країн, гнучкістю, єдністю, наступністю, безперервністю, прогностичністю і різноманітністю освіти, самоврядування в освіті.

Показано доцільність використання форм професійної підготовки вихователів: лекції (вступна, тематична, оглядова, заключна, проблемна, лекція-візуалізація, лекція удвох, лекція із наперед запланованими помилками, лекція-прес-конференція), практичні заняття, практикуми, семінари (просемінари, власне семінари, спецсемінари), індивідуальні заняття, консультації, самостійна робота студентів під контролем викладача, різні види практики в закладах дошкільної освіти. До методів професійної підготовки вихователів віднесено готових знань, дослідницький метод, активні методи, проблемного навчання, формування пізнавальних інтересів студентів (метод створення ситуації новизни навчального матеріалу, опори на життєвий досвід, емоційно-морального стимулювання, зацікавлення, емоційного сплеску та заохочень).

Обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки (оновлення змісту професійної підготовки, добір оптимальних форм і методів професійної підготовки, розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення).

Розроблено авторську модель формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки у сукупності теоретико-методологічного, змістово-процесуального і результативного блоків.

Виокремлено й апробовано критерії сформованості соціальної мобільності: репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний. Оцінювання здійснено за допомогою визначених нами цільових орієнтирів професійно-педагогічної готовності вихователів до педагогічної діяльності (дидактичні, розвивальні, виховні, соціалізуючі).

Для кожного компонента дібрано методику визначення рівня його сформованості.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено в публікаціях автора [15; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 27; 227; 241].

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

3.1. Етапи та методика проведення експериментальної роботи

Дослідження формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки здійснювалося з 2014 по 2018 роки. Програма експерименту передбачала три етапи: перший етап (2014-2015 р.р.), другий етап (2015-2017 р.р.), третій етап (2017-2018 р.р.).

Методика проведення експериментальної роботи складалася з констатувального, формувального і контрольного етапів.

Мета експериментального дослідження – зіставлення теоретично обґрунтованих і експериментально здобутих даних із метою перевірки ефективності розробленої моделі соціальної мобільності вихователів, а також визначення педагогічних умов для реалізації моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Основні завдання експериментальної роботи полягали в тому, щоб:

- проаналізувати змістове наповнення дисциплін нормативного та вибіркового циклів з метою виявлення окремих тем або їхніх складових, що відображають суть понять «мобільність», «соціальна мобільність», «професійна мобільність» тощо, їхнє теоретичне обґрунтування та особливості формування / застосування в умовах професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти;
- обґрунтувати принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів;
- розробити структуру моделі формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки та перевірити її ефективність на формувальному етапі експерименту;

- на основі здобутих результатів дослідження визначити і перевірити педагогічні умови реалізації моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки;

- впровадити розроблені методичні рекомендації щодо використання методики формування соціальної мобільності, які знайшли своє відображення у запропонованій моделі в освітній процес закладу вищої освіти;

- опрацювати, інтерпретувати і проаналізувати здобуті дані.

На першому етапі (2014-2015 р.р.) експерименту було визначено мету і завдання дослідження, сформульовано гіпотезу, проведено констатувальний етап експериментальної роботи і проаналізовано здобуті результати.

На даному етапі нашого дослідження ми здійснили аналіз наукових джерел, нормативно-правових документів із метою визначення доцільності й необхідності соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, проаналізували вимоги до кваліфікаційних рівнів і до підготовки фахівців дошкільної освіти, структуру і зміст навчальних планів, освітніх програм підготовки фахівців освітнього напрямку «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта». На цьому етапі нами було:

- проаналізовано й уточнено суть понять «мобільність», «соціальна мобільність», «академічна мобільність», «підготовка», «професійна підготовка», «професіоналізм», «адаптація», «соціалізація», «готовність до професійної діяльності», запропоновано авторське визначення поняття «соціальна мобільність вихователя закладу дошкільної освіти»;

- обґрунтовано наукові підходи до формування соціальної мобільності фахівців закладів дошкільної освіти;

- визначено компоненти структури професійно-педагогічної компетентності фахівців закладів дошкільної освіти та схарактеризовано її зміст;

- обґрунтовано структуру моделі формування соціальної мобільності фахівців закладів дошкільної освіти.

Завдання констатувального етапу експерименту:

– вибір експериментальної бази дослідження і визначення кількості учасників експерименту;

– розробка анкети щодо виявлення рівнів обізнаності та сформованості соціальної мобільності у процесі професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти;

– вивчення стану обізнаності з поняттям «соціальна мобільність» у студентів освітнього рівня «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта» і вихователів закладів дошкільної освіти;

– вивчення рівнів сформованості соціальної мобільності у студентів освітнього рівня «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта» і вихователів закладів дошкільної освіти;

– підготовка методичних рекомендацій «Взаємозалежність формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їхньої фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти».

На цьому етапі використано такі методи дослідження: опитування, спостереження, оцінювання, якісний аналіз змісту дисциплін.

На другому етапі (2015-2017 р.р.) вивчено і проаналізовано досвід організації підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» кафедрами різних типів закладів вищої освіти, здійснено формувальний етап експериментальної роботи та проаналізовано його результати.

Формувальний етап нашого дослідження передбачав проведення педагогічного експерименту, мета якого – перевірка ефективності розробленої нами моделі формування соціальної мобільності вихователів.

Аналізуючи наукові підходи до формування різних видів мобільності у фахівців освіти зокрема і соціальної мобільності у вихователів закладів дошкільної освіти, ми можемо констатувати, що формування соціальної мобільності у вихователів в умовах професійної підготовки вимагає чіткого структурованого підходу, який ми визначили в нашому дисертаційному дослідженні як методику формування. Одним із вагомих складових

компонентів запропонованої нами методики є розроблення авторської моделі. Вважаємо, що її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти, а саме у підготовку фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» забезпечить створення необхідних умов для формування професійних компетентностей у вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналізуючи компетентності, які необхідні вихователям закладів дошкільної освіти, ми стверджуємо, що вони впливають на формування їхньої соціальної мобільності у процесі фахової підготовки, зокрема забезпечують модернізацію змісту професійної педагогічної освіти, розвиток і формування умінь проектувати, діагностувати й управляти педагогічною діяльністю на різних освітніх етапах [16, с.28].

Апробовано й експериментально перевірено модель формування соціальної мобільності, визначено і доведено доцільність застосування педагогічних умов формування соціальної мобільності, проведено експеримент із метою виявлення динаміки сформованості соціальної мобільності вихователів, проаналізовано здобуті результати.

Для реалізації означеної мети нами оновлено зміст навчальних модулів дисциплін нормативного і вибіркового циклів, розроблено методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності.

Завдання формувального етапу експерименту:

- апробація запропонованої нами моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти й обґрунтування критеріїв оцінювання її ефективності;

- упровадження методичних рекомендацій щодо взаємозалежності формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їхньої фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти;

- розробка принципів оновлення змісту окремих навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка» («Педагогіка дошкільної освіти»), «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність»,

«Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей») відповідною тематикою, що відображає особливості формування соціальної мобільності у студентів-бакалаврів (див. рис. 3.1).

The screenshot shows a web interface for a university course. At the top, there are navigation tabs: 'Про нас', 'Навчання' (highlighted in yellow), 'Вступнику', 'Наука', and 'Студенту'. The main content area is titled 'Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти'. Below the title, it specifies 'Тип: Нормативний' and 'Кафедра: початкової та дошкільної освіти'. There is a search bar on the right with the text 'Пошук'. Below the search bar is a section 'Останні новини' (Latest News) containing three news items:

- Оголошено конкурс на отримання стипендій на навчання/стажування в Університеті м.Турку (Фінляндія)** (18.09.2018). Text: 'Шановні студенти і викладачі факультету педагогічної освіти! Запрошуємо до участі в конкурсі на отримання стипендій на...'.
- Стартує набір на практичний курс "Інформаційні технології в освіті"** (17.09.2018). Text: 'Шановні колеги! Інформує Вас, що до 27 вересня 2018 р. триває набір на практичний курс "Інформаційні...'.
- Додатковий конкурс на вакантне бюджетне місце** (14.09.2018). Text: 'До уваги студентів III курсу спеціальності "Дошкільна освіта" факультету педагогічної освіти !!! ОГЛОШУЄТЬСЯ ДОДАТКОВИЙ КОНКУРС! У зв'язку...'.

 The main content area also features a section 'Матеріали' (Materials) with the title 'Змістовий модуль. Соціально-психологічні засади вивчення соціальної мобільності'. Below this, there is a large image of an open book with the text 'Тема 1. Основні поняття, що визначають соціальну мобільність'. At the bottom of the image, the text 'Тема 2. Мобільність як' is partially visible. The browser's address bar at the top shows 'Performance' and 'Anglo-movni kursy'.

Рисунок 3.1 – Зразок оновлення змісту навчальної дисципліни «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти»

Застосування означених методів дозволило реально оцінити сучасний стан ознайомлення з поняттям мобільності та рівнем сформованості соціальної мобільності як у студентів, так і в працівників, визначити потребу в розробці та обґрунтуванні методичних рекомендацій для реалізації моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

На основі проведеного аналізу доведено важливість доцільності і

необхідності впровадження моделі формування соціальної мобільності в освітній процес закладів вищої освіти, оскільки, хоча існує достатня теоретична проінформованість щодо специфіки даної категорії, все ж спостерігається проблема недостатньої кількості публікацій з цього питання, відсутність широкого педагогічного досвіду саме в означеному аспекті. Теоретична частина включає навчальні матеріали у вигляді лекцій. Практична частина охоплює низку семінарських занять, на яких студенти обговорюють теоретичні питання з теми, виконують ситуаційні вправи, готують презентації.

Контрольна частина представлена у формі тестів до конкретного розділу. Подаємо зразок практичних і контрольних завдань з питань формування соціальної мобільності (див. рис. 3.2). Нами розроблено й апробовано тестові завдання і вправи з проблеми формування соціальної мобільності, які студенти можуть виконувати самостійно, користуючись матеріалами, виставленими на персональній сторінці викладача [<http://pedagogy.lnu.edu.ua/employee/bojko-h-o/>].

тести.pdf 1 / 2

ТЕСТИ З ТЕМИ «СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ»

1. Як називається процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот?

а) соціалізація,
б) особистість,
в) громадянин,
г) індивід.

2. Як називається етап соціалізації індивіда, перехід від юності до зрілості у період від 17-18 до 23-25 років?

а) соціалізація дитини.

ВПРАВА НА ЗНАЙОМСТВО «ПІЗНАЙ СЕБЕ»

ПРЕДМЕТ НАВЧАННЯ:
використовується для вивчення теми "Формування особистості шляхом адаптації, саморозвитку, самовизначення, самовиховання"; ця вправа передуватиме виконанню завдання зі складання плану самовдосконалення.

МЕТА:
вчити студентів визначати позитивні якості в людях, які їх оточують; складати позитивну колективну узагальнюючу характеристику одногрупника.

НАВЧАЛЬНІ ЦІЛІ:
встановити доброзичливу атмосферу; активізувати пізнавальну, дослідницьку діяльність студентів; підвищити самооцінку кожного зі студентів.

МАТЕРІАЛИ:
орієнтовний перелік якостей та характеристик людини; чисті аркуші.

ХІД РОБОТИ:
кожен студент отримує чистий аркуш, на якому пише своє прізвище і

Рисунок 3.2 – Зразок тестових завдань та вправ

На формувальному етапі ми використовували такі методи дослідження: анкетування, бесіди, опитування, спостереження, оцінювання. У процесі дослідження нами проведено бесіди зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта» і вихователями закладів дошкільної освіти, а також здійснено спостереження за організацією освітньої роботи у різних типах дошкільних установ.

На цьому етапі нами виділено компоненти структури соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти у складі мотиваційного, когнітивного, комунікативного, соціально-професійного. Кожний з них характеризується відповідним критерієм (репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольвий, професійно-діяльнісний), показниками, які забезпечують виявлення рівнів їхньої сформованості (високий, достатній, початковий). Для визначення показників ми застосовували різні методики.

На третьому етапі (2017-2018 р.р.) здійснено аналіз і перевірку здобутих результатів формувального і контрольного етапів експериментальної роботи. Було проведено і проаналізовано контрольний етап експерименту, основна мета якого – перевірка ефективності моделі формування соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки.

На *контрольному* етапі педагогічного експерименту ми здійснили перевірку ефективності запропонованої моделі за допомогою розроблених нами критеріїв і визначених показників їхньої сформованості, використовуючи апробовані методики.

На цьому етапі обґрунтовано і перевірено доцільність педагогічних умов для реалізації моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Реалізація першої педагогічної умови – *оновлення змісту професійної підготовки* здійснювалася у контексті оновлення змісту окремих навчальних дисциплін.

Практичне перетворення дійсності можливе лише на основі знання. Реалізація цілісної професійної освіти передбачає не лише забезпечення

студентів конкретно визначеними знаннями, які можуть бути використані у діяльності, а такими знаннями, які утворюють методичну базу для вироблення власних уявлень і позицій, постійного самовдосконалення, здатності динамічного аналізу та мобільного інтегрування до навколишнього середовища [22, с. 476].

Забезпечення якості професійної освіти доцільно пов'язувати як із покращенням технологій навчання, так і з розширенням контактів для оперативного обміну інформацією та людськими ресурсами, що відповідає основним засадам розвитку вищої школи в контексті сучасних освітніх процесів [18, с. 142]. Для реалізації другої педагогічної умови – *добір оптимальних форм і методів професійної підготовки* студентам спеціальності «Дошкільна освіта» підготовлено і запропоновано різні адаптовані методики для перевірки рівня сформованості у них соціальної мобільності (Додатки М, Н, Р, С, Т, У). Третя педагогічна умова – *розробка новітнього навчально-методичного забезпечення* здійснювалася під час упровадження розроблених нами методичних рекомендацій [16]. Потреба української системи освіти адаптуватися до європейського соціокультурного контексту має реалізуватися, насамперед, як гнучке і творче ознайомлення з новітніми технологіями навчання [21, с. 38].

Проаналізуємо результати *констатувального етапу* педагогічного експерименту. Експериментальна робота проводилася в умовах реальної організації освітнього процесу серед студентів 3 і 4 курсів денної та заочної форм навчання у Львівському національному університеті імені Івана Франка, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії, Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, а також в закладах дошкільної освіти: ДНЗ № 168 м. Львів, ДНЗ № 71 м. Львів, ДНЗ № 71 м. Львів, ДНЗ № 1 м. Радехів, ДНЗ № 2

м. Радехів, ДНЗ № 3 м. Радехів; ЗДО Радехівського району, Львівської області (с. Бишів, с. Вузлове, с. Корчин, смт. Лопатин, с. Миколаїв, с. Н. Витків, с. Павлів, с. Стоянів), ДНЗ «Теремок» м. Трускавець.

На *констатувальному етапі* педагогічного експерименту нами проведено опитування, мета якого – виявити сучасний стан і динаміку формування соціальної мобільності у студентів 3 – 4 курсів спеціальності «Дошкільна освіта» і вихователів закладів дошкільної освіти.

В опитуванні взяло участь *350 студентів і 155 вихователів* закладів дошкільної освіти (табл. 3.1).

Усі учасники опитування – представники *жіночої статі*.

Відповідно до здобутих результатів констатуємо, що в опитуванні взяли участь як особи зі стажем роботи (від 1 до 40 років), так і ті, у яких стаж роботи відсутній, зокрема це студенти денної форми навчання.

Для опитування респондентам пропонувалася авторська анкета, що складалася із 10 запитань (Додаток А).

Таблиця 3.1. – Соціологічні відомості про респондентів

Вік	Кількість	Вид зайнятості	Стаж роботи + кількість респондентів
18-25 рр.	325	студенти (денна і заочна форми навчання)	відсутній – 300 осіб / 1-2 рр. – 25 осіб
26-45 рр.	125	студенти (заочна форма навчання) / вихователі дошкільних навчальних закладів	3-5 рр. – 75 осіб / 1-20 рр. – 50 осіб
Старші 45р.	55	вихователі дошкільних навчальних закладів	25-30 рр. – 30 осіб / 31-40 рр. – 25 осіб

Проаналізуємо здобуті результати опитування.

На запитання 1 «*Чи знаєте Ви, що таке «соціальна мобільність?»*», стверджувальну відповідь дали 398 респондентів (78,8 %), не змогли відповісти 107 осіб, що становить 21,2 % від загальної кількості опитуваних.

Відповіді на запитання 2 щодо розуміння поняття «соціальна мобільність» потребували вичерпних тверджень кожним респондентом, що розкривають повноту його тлумачення в різних ракурсах і з різними баченнями і підходами. Найбільш типові відповіді класифіковано нами у 6 підгруп та систематизовано у Додатку Б.

Аналіз здобутих результатів показав, що суть поняття «соціальна мобільність» респонденти найчастіше ототожнюють з такими словами як *рух, перехід, зміна місця, пристосування, розвиток, адаптація, вміння переходити і взаємодіяти, переміна, пересування, глобалізація*. Проаналізувавши запропоновані визначення понять, ми констатуємо про достатній рівень обізнаності опитаних про таке явище як «соціальна мобільність».

Стосовно запитання 3 щодо *взаємопов'язаності соціальної мобільності з професійною підготовкою вихователів*, то відповіді респондентів розподілилися таким чином: відповідь «так» дали 307 опитаних (60,79 %), відповідь «ні» – 125 опитаних (24,75 %), «не знаю» – 73 опитаних (14,46 %).

Результати відповідей на запитання 4 – *чи впливає соціальна мобільність на становлення фахівця дошкільної освіти* – вказує на позитивний результат свого впливу. А саме:

- «так» - відповіли 351 осіб (69,5 %);
- «ні» - відповіли 26 осіб (5,15 %);
- «не знаю» - відповіли 128 осіб (25,35 %).

Запитання 5 – *назвіть чинники, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя* передбачало виявлення чинників, а також їхній вплив (*повністю, частково або ж зовсім відсутній*) на формування соціальної мобільності фахівця. Усі результати відповіді на це запитання ґрунтовно систематизовано нами у Додатку В.

Аналіз відповідей респондентів дає можливість констатувати, що:

- респондентами названо тільки три чинники, які зовсім не здійснюють впливу на формування соціальної мобільності вихователя: *національність*,

наявність професійної позиції, умови проживання;

– серед чинників, які на думку респондентів максимально зумовлюють формування соціальної мобільності вихователя найбільше відповідей отримали: *економіка або економічний чинник, освіта або освітній чинник, релігійна позиція, самоосвіта, сім'я, самореалізація, старанність;*

– серед чинників, які частково впливають на формування соціальної мобільності респондентами були визначені: *економіка або економічний чинник, здібності, інноваційні технології, освіта або освітній чинник, політичний чинник і статус у суспільстві.*

Відповіді на запитання 6 – *назвіть чинники, що впливають на формування соціальної мобільності вихователя у процесі практичної діяльності* передбачали оцінити рівень впливу означених чинників за критеріями «повністю», «частково» або «відсутній». Усі результати відповіді на це запитання ґрунтовно систематизовано нами у Додатку В1 .

Аналіз відповідей респондентів дає можливість констатувати, що:

– респондентами названо тільки два чинники, які зовсім не впливають на формування соціальної мобільності вихователя у процесі діяльності: *умови праці та політичний чинник;*

– серед чинників, які на думку респондентів максимально впливають на формування соціальної мобільності вихователя у процесі практичної діяльності найбільше відповідей отримали: *бажання працювати, досвід, освіта або освітній чинник, інноваційні технології, професійна підготовка;*

– серед чинників, які частково впливають на формування соціальної мобільності фахівця у процесі діяльності респондентами були визначені: *економічний чинник, сімейний стан, соціум, стать та віковий показник.*

Запитання 7 передбачало визначити для кого формування соціальної мобільності є більш актуальним: вихователів чи студентів. Результати відповідей респондентів показали:

– формування соціальної мобільності є більш актуальним для вихователів – вважає 147 (29,11 %) опитаних;

– формування соціальної мобільності є більш актуальним для студентів – вважає 358 (70,89 %) опитаних.

На основі здобутих результатів ми констатуємо, що питання формування соціальної мобільності є достатньо актуальним для студентів, а отже, є важливим напрямом освітнього процесу професійної підготовки фахівців дошкільної освіти.

Запитання 8 мало на меті визначити чи є освіта одним із чинників формування соціальної мобільності вихователів. Відповіді респондентів розподілилися таким чином:

- 371 (73,47 %) респондентів вважають «так»;
- 35 (6,93 %) – вважають «ні»;
- 99 (19,6 %) респондентів вважають «частково».

Отже, здобуті результати дають всі підстави стверджувати, що освіта є одним із чинників формування соціальної мобільності вихователів у процесі їхньої професійної підготовки та професійного становлення.

Запитання 9 передбачало визначення послідовності формування соціальної мобільності у вихователів, а отримані відповіді показали їхню різноманітну комбінацію, результати яких систематизовано нами у Додатку Д.

Аналіз здобутих результатів дав можливість згрупувати і розподілити запропоновані респондентами комбінації складових соціальної мобільності вихователів у процесі професійного становлення у 3 позиції, відповідно до їхнього рейтингу (показники):

- 1 позиція: комбінації, запропоновані кількістю осіб від 1 до 10 респондентів;
- 2 позиція: комбінації, запропоновані кількістю осіб від 11 до 20 респондентів;
- 3 позиція: комбінації, запропоновані кількістю осіб від 21 і більше респондентів.

Опрацювавши результати респондентів, можемо стверджувати, що означені вище позиції займають наступні рівні:

- 1 позиція – низький рівень (81 респондент) – 16 %;
- 2 позиція – високий рівень (262 респонденти) – 52 %;
- 3 позиція – середній рівень (162 респонденти) – 32 %.

Визначені респондентами послідовності формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти ми систематизували у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 – Визначення послідовності формування соціальної мобільності вихователів

Позиції	Рівні	Кількість респондентів	%
№2	Високий	262	52
№3	Достатній	162	32
№1	Початковий	81	16

Отже, вважаємо, що саме ті послідовності, які переважають у більшості респондентів і є найбільш оптимальними у процесі формування соціальної мобільності вихователів.

Варіативність послідовності виконання соціально-педагогічних і теоретико-практичних видів діяльності, спрямованих на формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки зображено нами на рис. 3.3.

Відображені на рисунку результати демонструють кількість сформованих комбінацій, де провідними напрямками формування соціальної мобільності респонденти вважають: зміну соціального статусу студента, соціально-активну спрямованість професії вихователя, взаємодію з різними соціальними групами, готовність працювати в умовах інноваційних змін.



Рисунок 3.3 – Кількість сформованих комбінацій послідовностей формування соціальної мобільності

- 1 – зміна соціального статусу студента;
- 2 – соціально-активна спрямованість професії вихователя;
- 3 – взаємодія з різними соціальними групами;
- 4 – готовність працювати в умовах інноваційних змін.

Здобуті результати дають можливість констатувати, що пріоритетність вибору послідовності напрямів формування соціальної мобільності визначається більше соціальною активністю /соціальною позицією/, соціальним статусом особи, що свідчить про сформовану готовність у респондентів до професійного зростання протягом життя.

У відповідях на запитання 10 ми передбачали визначити послідовність складових соціальної мобільності вихователів у процесі їхнього професійного становлення. До цих складових ми віднесли професійне самовизначення, самореалізацію, професійну підготовку і професійну діяльність. Результати відповідей респондентів ми подали в додатку Е.

За результатами опрацьованих відповідей респондентів можемо

констатувати, що саме ту комбінацію, яка переважає у більшості респондентів вважасмо найбільш ефективною у формуванні соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти: 1) професійне самовизначення; 2) професійна підготовка; 3) професійна діяльність; 4) самореалізація.

Таким чином, сукупні результати констатувального етапу показали доцільність оновлення змісту навчальних програм підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» в контексті формування в них основ соціальної мобільності, а також необхідність розроблення методичних рекомендацій щодо розвитку та удосконалення структури соціальної мобільності для вихователів у процесі післядипломної освіти або за допомогою мережі курсів підвищення кваліфікації.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

У даному параграфі нашого дослідження ми пропонуємо аналіз результатів *формувального і контрольного етапів* експерименту. На формувальному етапі ми провели ще одне опитування після апробування нами методичних рекомендацій, а також оновлення змісту таких навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка» («Педагогіка дошкільної освіти»), «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей».

На цьому етапі експерименту в опитуванні взяли участь 505 респондентів, з них 372 – *студенти та 133 – вихователі* закладів дошкільної освіти (серед них є вихователі, які працюють у закладах дошкільної освіти і водночас є студентами заочної форми навчання). Ми визначили дві групи респондентів: 1 група – КГ – це ті респонденти, які були учасниками нашого дослідження на констатувальному етапі експерименту; 2 група – ЕГ – та ж соціальна група респондентів, з якими ми працювали протягом нашого

дослідження. Соціологічні відомості про респондентів подано в таблиці 3.3.

Усі учасники опитування, як і на констатувальному етапі експерименту, були представниками *жіночої статі*. Проаналізуємо відповіді респондентів.

Таблиця 3.3 – Соціологічні відомості про респондентів

Вік	Кількість	Вид зайнятості	Стаж роботи + кількість респондентів
18-25 рр.	372	студенти (денна і заочна форми навчання)	відсутній – 320 осіб / 1-2 рр. – 52 осіб
26-45 рр.	124	студенти (заочна форма навчання) / дошкільних навчальних закладів	3-5 рр. – 27 осіб / 1-20 рр. – 97 осіб
Старші 45 рр.	9	вихователі дошкільних навчальних закладів	25-30 рр. – 6 осіб / 31-40 рр. – 3 особи

На запитання 1 «*Чи знаєте Ви, що таке «соціальна мобільність?»*», стверджувальну відповідь дали 440 респондентів, не змогли відповісти 65 осіб, що відповідно становить 87,3 % та 12,7 % від загальної кількості опитуваних. Порівнявши відповіді КГ і ЕГ респондентів, бачимо, що показник стверджувальної відповіді збільшився на 8,5 %. Позитивна динаміка зростання даного показника вказує на покращену обізнаність респондентів з питань мобільності. Вважаємо, що значну роль у цьому відіграло проведення як індивідуальних, так і групових бесід із проблеми різновидів мобільності та їхнього впливу на формування соціальної мобільності у становленні фахівця, його професійному зростанню. Корисним було також використання різноманітних ігор. У подальшому розуміння явища мобільності вплинуло на ефективність формування соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки.

Відповіді на запитання 2 щодо *розуміння поняття «соціальна*

мобільність» передбачали ґрунтовні твердження кожним респондентом, розкриття змісту даного тлумачення в різних ракурсах та на основі різних підходів. Найбільш типові відповіді класифіковано нами у тій же кількості, 6 підгрупах, що і на констатувальному етапі експерименту та систематизовано у додатку Б1.

Розуміння і розкриття поняття «соціальна мобільність» ми залишили у визначених нами 6 підгрупах. Найтипівішими виявилися такі твердження:

- 1 підгрупа: пристосування до змін, підвищення соціального стану, переключення на інші сфери діяльності, адаптація особистості;
- 2 підгрупа: перехід в інші соціальні групи і взаємодія між цими соціальними групами;
- 3 підгрупа: перехід в інші соціальні стани (статуси), мобільна адаптація;
- 4 підгрупа: комунікативність, готовність, життєва позиція, статус, професійний рівень;
- 5 підгрупа: глобалізація, переміна соціальних подій, співпраця, соціальна позиція;
- 6 підгрупа: інтеграція, зміна соціальних ролей, самовдосконалення, кваліфікація, інноваційність.

Запропоновані визначення поняття «соціальна мобільність» засвідчують достатній рівень обізнаності про це явище. Це обумовлено участю студентів у дискусії «Проблеми формування соціальної мобільності у педагогічній теорії», у семінарі-практикумі «Формування соціальної мобільності майбутніх вихователів», організації і проведенні ділової гри «Особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки».

Таким чином, поняття «соціальна мобільність» ототожнюють із тими словами, що і на першому етапі проведення дослідження: *здатність до зміни, рух, перехід, зміна місця, пересування, пристосування, розвиток, адаптація, вміння переходити і взаємодіяти, переміна, глобалізація.*

Розуміння респондентами типових тверджень розуміння поняття

«соціальна мобільність» ми подаємо у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4 – Типові твердження розуміння поняття «соціальна мобільність»

Спільні характеристики поняття	КГ	ЕГ	КГ (%)	ЕГ (%)
1.	146	161	28,9	31,9
2.	124	142	24,5	28,1
3.	97	108	19,2	21,4
4.	50	51	10	10,1
5.	46	28	9,1	5,5
6.	42	15	8,3	3

За здобутими результатами можна стверджувати, що розподіли рівнів обізнаності респондентів про явище «соціальна мобільність» в експериментальній і контрольній групах істотно відрізняються.

Проаналізувавши запропоновані визначення понять, ми констатуємо, що рівень обізнаності респондентів про явище «соціальна мобільність» дещо змінився і відбувся перерозподіл числа відповідей, а отже і їхній відсотковий показник.

У підгрупі 1 показник збільшився на 4 %, у підгрупі 2 – збільшився на 3,6 %, у підгрупі 3 – збільшився на 2,2 %, у підгрупі 4 – показник збільшився на 0,1 %, у підгрупі 5 зменшився на 3,6 %, у підгрупі 6 – показник зменшився на 5,3 %.

Здобуті результати свідчать про покращену обізнаність і підвищений інтерес до явища соціальної мобільності, що зумовлено тими заходами, які ми проводили на формуальному етапі експерименту, зокрема: оновлення (доповнення) змісту навчальних дисциплін окремими темами, що розкривають сутність понять «мобільність», «соціальна мобільність», організація та проведення методичних семінарів і семінарів-тренінгів із вихователями закладів дошкільної освіти з актуальних проблем соціальної мобільності, елементи самоосвіти учасників експериментального дослідження.

Стосовно запитання 3 щодо *взаємопов'язаності соціальної мобільності із професійною підготовкою вихователів*, то відповіді респондентів розподілилися таким чином: відповідь «так» дали 372 опитаних (73,66 %), відповідь «ні» – 93 опитаних (18,42 %), «не знаю» – 40 осіб (7,92 %). Порівнявши отримані відповіді ЕГ респондентів із відповідями першого етапу експерименту, можемо стверджувати, що зріс показник відповіді «так» на 12,87 % , а показник відповіді «ні» знизився на 6,33 %, показник відповіді «не знаю» знизився на 6,54 %. *За результатами відповідей респондентів можемо стверджувати: соціальна мобільність взаємопов'язана із професійною підготовкою вихователів.* Систематизовані результати подані нами у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5 – Взаємозв'язок соціальної мобільності та професійної підготовки вихователів

Відповіді	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)
Так	372	307	73,66	60,79
Ні	93	125	18,42	24,75
Не знаю	40	73	7,92	14,46

Отже, здобуті результати дають можливість стверджувати про наявність взаємозв'язку між соціальною мобільністю та професійною підготовкою вихователів.

Результати відповідей на запитання 4 – *чи впливає соціальна мобільність на становлення фахівця дошкільної освіти* – вказує на позитивний результат такого впливу. А саме:

- «так» – відповіді 426 осіб (84,36 %);
- «ні» – відповіді 19 осіб (3,76 %);
- «не знаю» – відповіді 23 особи (11,88 %).

Відповідно до здобутих результатів відповідей ЕГ респондентів показник відповідей «так» зріс на 14,86 %, показник відповідей «ні» зменшився на 1,39 %, показник відповідей «не знаю» зменшився на 13,47 %.

Позитивна динаміка зростання стверджувальних відповідей і спадання заперечних дозволяє нам констатувати той факт, що соціальна мобільність має вплив на становлення особистості фахівця дошкільної освіти (табл. 3.6)

Таблиця 3.6 – Вплив соціальної мобільності на становлення фахівця дошкільної освіти

Відповіді	КГ	ЕГ	КГ (%)	ЕГ (%)
Так	351	426	69,5	84,36
Ні	26	19	5,15	3,76
Не знаю	128	23	25,35	11,88

У поданій таблиці відображено різницю в показниках експериментальної і контрольної груп. Отже, ми стверджуємо про наявність впливу соціальної мобільності на становлення фахівця дошкільної освіти. Очевидним є те, що у діяльності студенти мали можливість відслідкувати безпосередній вплив соціальної мобільності на їхнє становлення. Нами проведено опитування з метою виявлення етапів, стану та динаміки формування у студентів соціальної адаптації, яка є невід’ємною складовою соціальної мобільності.

Запитання 5 – *назвіть чинники, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя* передбачало виявлення чинників, а також зазначення наскільки кожний із чинників *повністю, частково або зовсім (відсутній)* не впливає або впливає на формування соціальної мобільності фахівця. Усі результати відповіді на це питання систематизовано нами у додатку Ж.

Аналіз відповідей респондентів дає можливість констатувати, що:

– респондентами названо основні чинники, які, на їх думку, зовсім не здійснюють впливу на формування соціальної мобільності вихователя: *особиста життєва позиція, умови проживання, погляди;*

– на думку респондентів чинники, які максимально сприяють формуванню соціальної мобільності вихователя: *освіта, економічний чинник, релігійна позиція, самоосвіта, сім’я, самореалізація, старанність, самосвідомість, соціалізація особистості;*

– серед чинників, які частково впливають на формування соціальної мобільності респондентами визначені: *економічний чинник (також), суспільне середовище, оточення, здібності, інноваційні технології, освіта або освітній чинник, статус у суспільстві.*

Проаналізувавши чинники, які впливають повністю / частково, або зовсім не впливають на формування соціальної мобільності вихователя, зазначені у відповідях контрольної (КГ) й експериментальної (ЕГ) групах респондентів бачимо, що вони суттєво не різняться. До типових чинників, які мають найбільший вплив на даний процес, респонденти двох груп віднесли освіту і економічний чинник. Щодо чинників, які здійснюють вплив частково респонденти визначають інноваційні процеси, здібності, освітній чинник, статус у суспільстві. До чинників, вплив яких відсутній у формуванні соціальної мобільності вихователя респонденти віднесли національність, погляди, умови проживання. Визначення освіти одним із чинників, що максимально здійснює вплив на формування соціальної мобільності майбутнього вихователя підтверджує теоретичне обґрунтування нашої гіпотези.

Відповіді на запитання 6 – *назвіть чинники, що впливають на формування соціальної мобільності вихователя в процесі практичної діяльності* передбачали оцінити рівень впливу означених чинників за критеріями «повністю», «частково» або «відсутній». Усі результати відповіді на це запитання систематизовано нами у додатку 3.

Аналіз відповідей респондентів дає можливість констатувати, що:

– респондентами названо тільки ті чинники, які мають вплив на формування соціальної мобільності вихователя в процесі діяльності, а ті, що не мають – *відсутні*;

– серед чинників, які на думку респондентів максимально впливають на формування соціальної мобільності вихователя у процесі практичної діяльності найбільше відповідей отримали: *покликання, бажання працювати, обмін досвіду, освіта або освітній чинник, інноваційні технології, професійна*

підготовка та перепідготовка, освіта протягом життя;

– серед чинників, які частково впливають на формування соціальної мобільності фахівця у процесі діяльності респондентами визначені: *політичний і економічний чинники, сімейний стан, соціум, стать і віковий показник, середовище, умови праці.*

Отже, проаналізувавши відповіді респондентів КГ і ЕГ зауважимо те, що у респондентів ЕГ відсутні чинники, які не впливають на формування соціальної мобільності вихователів, а у відповідях респондентів КГ до таких чинників віднесено умови праці і політичний чинник. Щодо відмінностей стосовно показника впливу «повністю» ми виокремили такі чинники: перепідготовка фахівця і навчання протягом життя, щодо наступного показника впливу «частково» – середовище і умови праці. Звідси робимо висновок, що пріоритетними чинниками, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя у процесі діяльності є ті спільні і незмінні відповіді респондентів на двох етапах експерименту. Йдеться про професійну підготовку фахівців, інноваційні технології, досвід, бажання працювати, покликання.

Запитання 7 передбачало *визначити, для кого формування соціальної мобільності є більш актуальним: вихователів чи студентів.* Результати відповідей респондентів показали результат:

- формування соціальної мобільності є більш актуальним для вихователів – вважає 101 (20 %) опитаних;
- формування соціальної мобільності є більш актуальним для студентів – вважає 404 (80 %) опитаних, де показник збільшився на 9 % (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.7 – Актуальність формування соціальної мобільності

Актуальність	КГ	ЕГ	КГ (%)	ЕГ (%)
для вихователів	147	101	29,11	20
для студентів	358	404	71, 89	80

Отже, здобуті результати дають підстави стверджувати про актуальність формування соціальної мобільності.

На основі порівняння здобутих результатів можна зробити висновок, що запитання формування соціальної мобільності залишається достатньо актуальним для студентів (показник відповідей у ЕГ зріс на 9,11 %), і саме тому формування соціальної мобільності є необхідною і важливою складовою процесу професійної підготовки.

У процесі професійної підготовки соціальна мобільність відіграє визначальну роль і займає важливе місце. Під час навчання та професійного становлення фахівці педагогічної освіти завдяки явищу соціальної мобільності мають можливість доступу до якісної освіти, бути активними учасниками освітнього процесу. Соціальна функція освіти як важливого чинника формування соціальної мобільності реалізується у розширенні їхнього загального професійного кругозору, кар'єрного росту і залишає за собою роль соціального «ліфта». Це зумовлено великими можливостями студентів в рамках академічної мобільності як складової соціальної мобільності та інших її різновидів.

Завдання 8 передбачало пошук відповіді на питання *чи є освіта одним із чинників формування соціальної мобільності вихователів*: 423 (83,76 %) опитаних вважають «так»; 7 (1,39 %) – вважають «ні»; 75 (14,85 %) респондентів вважають «частково».

Порівнюючи результати відповідей респондентів КГ з відповідями респондентів ЕГ, констатуємо позитивну динаміку зростання відповідей «так» на 10,29 %, відповіді «ні» зменшилися на 5,54 %, відповіді «частково» зменшилися на 4,75 % (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8 – Порівняльний аналіз відповідей на запитання «Чи є освіта одним із чинників формування соціальної мобільності вихователів»

Категорія відповіді	КГ	ЕГ	КГ (%)	ЕГ (%)
Так	371	423	73,47	83,76
Ні	35	7	6,93	1,39
Частково	99	75	19,6	14,85

Здобуті результатами показали, що саме освіта є одним із основних чинників формування соціальної мобільності. Студенти спеціальності «Дошкільна освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст» і «магістр» були учасниками апробації моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, що передбачало теоретичне збагачення змісту окремих навчальних дисциплін підготовки фахівців цієї спеціальності. Це сприяло зростанню ефективності формування соціальної мобільності вихователів у процесі їхньої професійної підготовки, забезпеченню теоретичної основи для системи освіти протягом життя.

Запитання 9 передбачало *визначити послідовність формування соціальної мобільності вихователів і показати їхню різноманітну комбінацію*, результати яких зазначено у додатку К.

Аналіз здобутих результатів дав можливість зробити висновок: запропоновані комбінації розподілу складових соціальної мобільності вихователів у процесі професійного становлення ми згрупували у 3 позиції, відповідно до їхнього рейтингу (показники), що дало можливість визначити такі рівні:

- 1 позиція: комбінації, запропоновані кількістю осіб від 1 до 10 респондентів – *початковий рівень* (50 респондентів) – 10 %;
- 2 позиція: комбінації, запропоновані кількістю осіб від 11 до 20 респондентів – *високий рівень* (319 респондентів) – 63,1 %;
- 3 позиція: комбінації, запропоновані кількістю осіб від 21 і більше респондентів; – *достатній рівень* (136 респондентів) – 26,9 %.

Визначені респондентами послідовності формування соціальної мобільності вихователів у закладах дошкільної освіти ми впорядкували у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9 – Визначення послідовності формування соціальної мобільності вихователів

Позиції	Рівні	Кількість респондентів	%
№2	Високий	319	63,1
№3	Достатній	136	26,9
№1	Початковий	50	10

Відповіді респондентів КГ і ЕГ відрізняються перерозподілом комбінацій складових соціальної мобільності вихователів у процесі професійного становлення, а також відбувся перерозподіл кількості респондентів, що вплинуло на відсотковий показник визначених позицій (рис. 3.4).

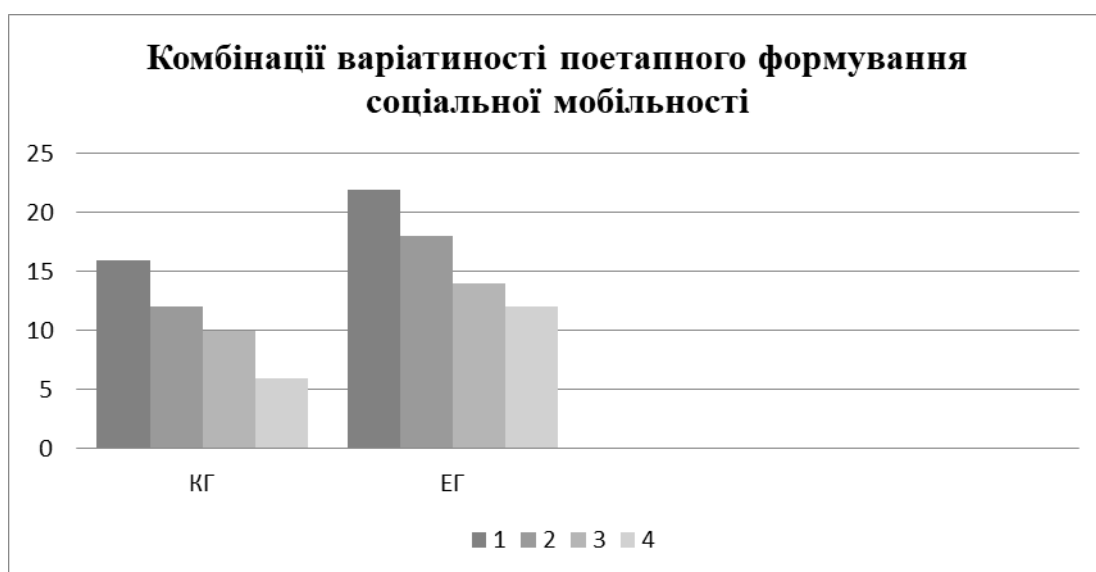


Рисунок 3.4 – Комбінації поетапного формування соціальної мобільності

- 1 – зміна соціального статусу студента;
- 2 – соціально-активна спрямованість професії вихователя (розвиток соціальної перцепції майбутнього фахівця дошкільної освіти);
- 3 – взаємодія з різними соціальними групами;
- 4 – готовність працювати в умовах інноваційних змін.

Здобуті результати вказують на те, що респонденти змінили

послідовність складових соціальної мобільності вихователів у процесі професійного становлення. Найпоширенішими комбінаціями є зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства, взаємодія з різними соціальними групами, розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця на відміну від соціально активного спрямування професії вихователя, яке було визначено в ЕГ, готовність працювати в умовах інноваційних змін. Даний підхід до визначення послідовностей вказує на присутність, а отже, і на необхідність формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у професійній підготовці.

Отже, вважаємо, що саме ті послідовності, які переважають у більшості респондентів, і є найбільш оптимальними у процесі формування соціальної мобільності вихователів. Визначення послідовностей у зазначеному порядку свідчить про обізнаність респондентів зі змістом і принципами відбору їхньої фахової підготовки, оптимальними формами і методами у навчальній та позааудиторній роботі закладу вищої освіти.

Запитання 10 полягало у визначенні *послідовності складових соціальної мобільності вихователів у процесі їхнього професійного становлення*. До цих складових ми віднесли професійне самовизначення, самореалізацію, професійну підготовку і професійну діяльність. Результати відповідей респондентів ми подали в додатку Л.

За результатами опрацьованих відповідей респондентів констатуємо, що саме ту комбінацію, яка переважає у більшості респондентів, ми вважаємо найефективнішою у формуванні соціальної мобільності вихователів у процесі професійної підготовки. *Результати респондентів розподілилися таким чином: на першому місці – професійна підготовка, на другому – професійне самовизначення, на третьому – професійна діяльність і на четвертому – самореалізація.*

За здобутими результатами ми стверджуємо про зміни позиції послідовностей складових соціальної мобільності вихователів у процесі їхнього професійного становлення. Такий розподіл місць підкреслює важливість

професійної підготовки фахівця в галузі освіти у процесі формування соціальної мобільності, яка є її невід'ємною складовою.

Результати дослідження подано у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10 – Послідовність складових соціальної мобільності вихователів у процесі їх професійного становлення

Групи	1 місце	2 місце	3 місце	4 місце
КГ	Професійне самовизначення	Професійна підготовка	Професійна діяльність	Самореалізація
ЕГ	Професійна підготовка	Професійне самовизначення	Професійна діяльність	Самореалізація

Проведений аналіз дослідження дав можливість виявити рівень знань студентів про поняття мобільності, необхідність формування соціальної мобільності у фахівців-дошкільників, взаємозв'язок соціальної мобільності із професійною підготовкою фахівців, а також розкрити саму сутність процесу формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Зміна послідовностей складових соціальної мобільності вихователів у процесі їхнього професійного становлення зумовлена впровадженням в освітній процес методичних рекомендацій щодо взаємозалежності формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти. Окремі теоретичні аспекти дослідження використані нами у доповненні змісту таких навчальних дисциплін, як: «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка» («Педагогіка дошкільної освіти»), «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей». Здобуті результати дослідження дозволяють констатувати про доцільність

обґрунтування педагогічної умови: *оновлення змісту професійної підготовки вихователів.*

Отримавши відомості про основні принципи, засоби і практичні аспекти формування соціальної мобільності вихователів ЗДО, респонденти зробили перерозподіл послідовностей щодо складових соціальної мобільності таким чином: першочерговою складовою стала професійна підготовка, наступною складовою виявилось професійне самовизначення, тоді – професійна діяльність, і завершує розподіл самореалізація.

Наступним кроком експериментальної роботи була апробація методичних рекомендацій і моделі формування соціальної мобільності. На цьому етапі педагогічного експерименту ми визначали ефективність розроблених нами методичних рекомендацій і моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, які дають можливість констатувати про доцільність такої педагогічної умови як *розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення.*

Учасниками даного етапу дослідження стали студенти III – IV-их курсів спеціальності «Дошкільна освіта» Львівського національного університету імені Івана Франка. Кількість респондентів змінилася, що дозволило нам показати чітку картину результатів. До експерименту було залучено 416 респондентів (студенти денної і заочної форм навчання), з яких у 346 респондентів відсутній досвід роботи.

Вікову категорію респондентів (віком від 18 до 25 років), кількість респондентів (416 осіб усіх разом), вид зайнятості – студент (денна /заочна форми навчання) і стаж роботи (відсутній / наявний) ми відобразили у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11 – Соціологічні відомості про респондентів КГ і ЕГ

Вік респондентів	К-ть респондентів		Вид зайнятості (форма навчання)	Стаж Роботи	К-ть респондентів	
	КГ	ЕГ			КГ	ЕГ
18-20 рр.	171	175	студенти (денна форма)	Відсутній	171	175
21 р. і старші	33	37	студенти / вихователі (заочна форма)	1-5 рр.	18	21
				6 і більше рр.	15	16

Визначення ефективності розроблених нами методичних рекомендацій і моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти ми здійснили за допомогою таких критеріїв: *репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний.*

Репродуктивно-мотиваційний критерій характеризує сформованість мотивації щодо професійно-педагогічної діяльності. З метою визначення рівня сформованості мотивації студентів щодо вибору власної професійної діяльності, зокрема визначення цінності формування соціальних умінь і навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності, відображення потреб особистості у формуванні соціальних умінь і навичок у контексті соціальної мобільності ми використали методика Т. Елерса (Додаток М). Дослідження рівня сформованості мотивації щодо досягнення поставленої мети, подолання труднощів та досягнення успіху у виконуваний роботі (зокрема визначалася готовність до зміни виду діяльності, місця праці, можливості активного оволодіння додатковими компетентностями, необхідними у професійній діяльності) ми проводили серед студентів 3 – 4 курсів денної та заочної форм навчання, що дало можливість порівняти тенденцію зростання (зниження) позитивної мотивації діяльності студентів, визначення закономірностей

формування мотивації дії, виявлення причин, що могли б вплинути на зміну мотивації діяльності.

Перевірка (підтвердження або спростування) достовірності припущення про відсутність суттєвої різниці між рівнем сформованості мотивації студентів щодо вибору власної професійної діяльності у експериментальній та контрольній групах (на початку навчального року та після проходження виробничої педагогічної практики) вимагає застосування методів математичної статистики. Найбільш ефективним у даному випадку є критерій узгодженості Пірсона (критерій “хі-квадрат”).

Сформулюємо для початку нульову (H_0) та альтернативну (H_1) гіпотези.

Нехай нульова гіпотеза H_0 полягає в тому, що рівень сформованості мотивації студентів у експериментальній і контрольній групах істотно не відрізняються (незначна різниця в показниках можлива, однак вона зумовлена виключно випадковими чинниками).

Тоді альтернативна гіпотеза H_1 полягає в тому, що рівень сформованості мотивації студентів в експериментальній групі істотно відрізняється від *рівня розвитку мотивації* студентів контрольної групи.

Фактичне значення показника критерію Пірсона знайдемо за формулою

$$\chi_{\text{факт}}^2 = \sum \frac{(n'_e - n'_k)^2}{n'_k}, \text{ де } n'_e \text{ та } n'_k - \text{відносні частоти показників рівнів експериментальної групи і контрольної групи відповідно.}$$

Отримано фактичні значення показника “хі-квадрат”: на початку експерименту (на початку навчального року) $\chi_{\text{факт}}^2 = 1,86$; наприкінці експерименту (після проходження виробничої педагогічної практики) $\chi_{\text{факт}}^2 = 12,16$. Критичне значення критерію узгодженості для рівня значущості $\alpha = 0,05$ та d.f. = 2 становить $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,991$ (знаходимо за таблицями, що містять критичні точки розподілу “хі-квадрат”).

Таким чином, на початку експерименту: $1,86 < 5,991$, тобто $\chi^2_{\text{факт}} < \chi^2_{\text{кр}}$, нульова гіпотеза H_0 не відхиляється. Це означає, що на початку експерименту рівні сформованості мотивації студентів в експериментальній і контрольній групах істотно не відрізняються і є приблизно однаковими (різниця в показниках для експериментальної і контрольної груп на початку експерименту є випадковою та неістотною).

Наприкінці експерименту (після проходження виробничої педагогічної практики) спостерігаємо $12,16 > 5,991$ або $\chi^2_{\text{факт}} > \chi^2_{\text{кр}}$. Отже, нульову гіпотезу H_0 відхиляємо, а натомість приймаємо H_1 . Це свідчить про наявність істотної різниці в рівнях сформованості мотивації студентів в експериментальній і контрольній групах.

Отже, можна стверджувати про наявність істотної різниці в розподілах рівнів сформованості мотивації студентів 3 та 4 курсів (див. табл. 3.12).

**Таблиця 3.12 – Рівень сформованості мотивації студентів
(III-IV курсів)**

Рівень сформованості	ЕГ		КГ		ЕГ (%)		КГ (%)		
	III к.	IV к.	III к.	IV к.	III к.	IV к.	III к.	IV к.	
Високий	28	52	32	32	13,21	24,53	15,69	15,69	
Достатній	100	124	104	108	47,17	58,49	50,98	52,94	
Початковий	84	36	68	64	39,62	16,98	33,33	31,37	
Значення “хі-квадрат”	до експерименту								1,86
	після експерименту								12,16
Висновок	до експерименту				1,86 < 5,991				
	після експерименту				12,16 > 5,991				

Здобуті результати підтверджують ефективність запропонованої нами методики навчання, які ми констатували за допомогою використаної методики

визначення рівня сформованості мотивації, адаптованої до особливостей нашого дисертаційного дослідження.

Аналіз дослідження показав, що високий рівень сформованості мотивації притаманний тим студентам, у яких переважають групи пізнавальних і професійно-ціннісних мотивів, достатній рівень характерний для студентів, у яких визначальними мотивами є групи соціальні і спонукальні, а початковий рівень розвитку мотивації є характерним для студентів, у яких вирішальними мотивами є меркантильні.

Пізнавальний критерій передбачає визначення ціннісного особистісного ставлення студентів до професії вихователя. На першому етапі аналізу даного критерію ми визначили загальні рівні прояву педагогічних здібностей.

Аналізуючи результати опитування студентів після проходження ними виробничої педагогічної практики виявлено: студентів, які показали високий рівень прояву педагогічних здібностей на 8% більше в експериментальній групі, ніж у контрольній; тих, які показали середній та низький рівні – відповідно на 2% та 6% менше в експериментальній групі, ніж у контрольній (див. рис. 3.5).

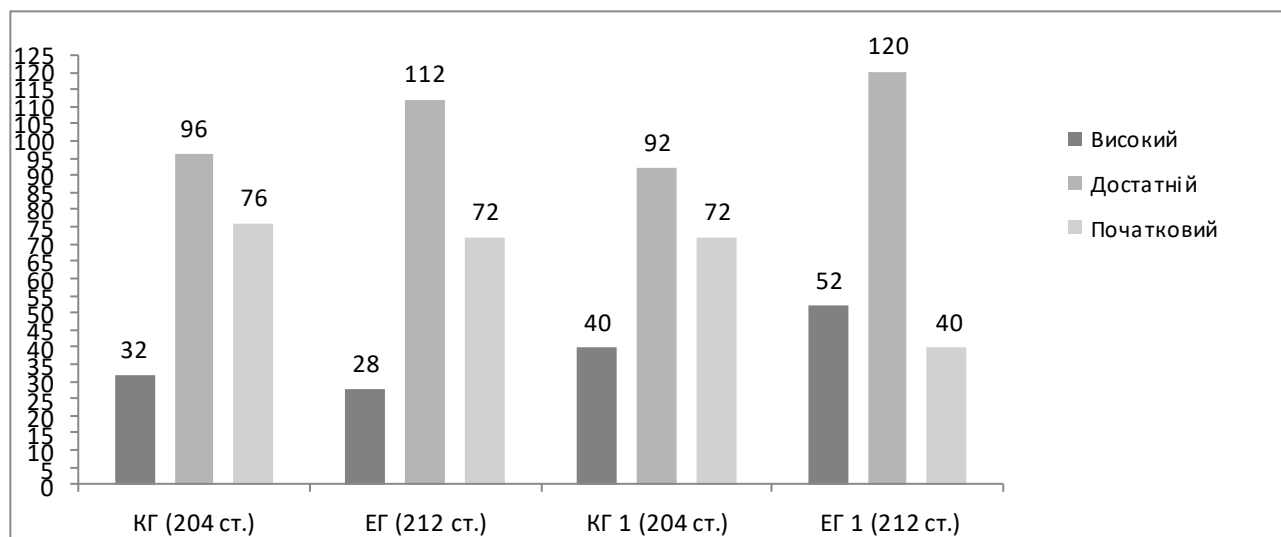


Рисунок 3.5 – Рівні прояву педагогічних здібностей

Отже, на початку проведення дослідження розподіли рівнів педагогічних здібностей студентів в експериментальній і контрольній групах істотно не

відрізняються.

Результати статистичних обрахунків загального рівня прояву педагогічних здібностей до та після проходження виробничої педагогічної практики подаємо у таблиці 3.13.

Таблиця 3.13 – Рівень прояву педагогічних здібностей до та після проходження виробничої педагогічної практики

Рівні (до/після) проходження виробн.педагогічної практики)	ЕГ		КГ		ЕГ (%)		КГ (%)	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
Високий	28	52	32	40	13,21	24,53	15,69	19,61
Достатній	112	120	96	92	52,83	56,6	47,06	45,1
Початковий	72	40	76	72	33,96	18,87	37,25	35,29
Значення «хі-квадрат»	До практики		1,39					
	Після практики		11,81					
Висновок	До практики		1,39 < 5,991					
	Після практики		11,81 > 5,991					

Бачимо, що на початку експерименту: $1,39 < 5,991$, тобто $\chi_{\text{факт}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$, нульова гіпотеза H_0 не відхиляється. Це означає, що на початку експерименту *дидактичні* педагогічні здібності студентів в експериментальній і контрольній групах істотно не відрізняються і є приблизно однаковими (різниця в показниках для експериментальної і контрольної груп на початку експерименту є випадковою та неістотною).

Наприкінці експерименту (після проходження виробничої педагогічної практики) спостерігаємо $11,81 > 5,991$ або $\chi_{\text{факт}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$. Отже, нульову гіпотезу H_0 відхиляємо, а натомість приймаємо H_1 . Це свідчить про наявність істотної різниці в *дидактичних* педагогічних здібностях студентів в експериментальній і контрольній групах.

Очевидним є те, що $\chi_{\text{факт}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$ (у даному випадку d.f. = 2 та $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,991$). Тому наприкінці дослідження розподіли рівнів педагогічних здібностей студентів в експериментальній і контрольній групах істотно відрізняються.

За допомогою цього критерію ми також додатково визначали рівень сформованості (наявність) цінностей соціальних умінь і навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності. З цією метою нами використано методика вивчення педагогічних здібностей учителя на уроці, адаптовану до особливостей нашого дисертаційного дослідження (Додаток Н). Для перевірки даної методики ми залучили лише студентів ЛНУ імені Івана Франка спеціальності «Дошкільна освіта» (денна і заочна форми навчання) у кількості 150 осіб (по 75 респондентів у ЕГ і КГ, оскільки ця методика використана додатково). Здобуті результати ми аналізували в два етапи. На першому етапі ми проаналізували окремі прояви конкретних педагогічних здібностей як у студентів контрольної, так і експериментальної груп на початку навчального року і після проходження виробничої педагогічної практики. Результати подаємо у додатку П.

Спираючись на результати дослідження, ми робимо висновок, що на початку проведення нашого дослідження у студентів і контрольної, і експериментальної груп були майже однакові результати щодо виявлення педагогічних здібностей, можливостей їхнього прояву під час проходження виробничої педагогічної практики, підготовки до семінарських і практичних занять з навчальних дисциплін, залучення до організації виховних заходів.

Здійснюючи дослідження після проходження виробничої педагогічної практики ми отримали інші результати. Такі розбіжності можна пояснити цілеспрямованою системою оновлення змісту навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка» («Педагогіка дошкільної освіти»), «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей»), а також підготовкою і проведенням педагогічної практики.

Для студентів контрольних груп система викладання базувалася на традиційній основі, а викладання дисциплін для студентів експериментальних груп здійснювалося з урахуванням змін і доповнень, зроблених нами на етапі формувального етапу експерименту, що і сприяло більш ефективному здобуттю результатів щодо розвитку та виявлення педагогічних здібностей.

Здобуті результати підтверджують ефективність проведеної нами роботи. Вивчення *дидактичних* педагогічних здібностей вихователя на занятті здійснювалося за допомогою використання нами адаптованої методики.

У додатку П1 ми подаємо аналіз статистики результатів педагогічних здібностей студентів на початку 2016 навчального року.

Аналізуючи здобуті значення показника “хі-квадрат” за всіма видами педагогічних здібностей студентів, зазначаємо, що $\chi_{\text{факт}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$ (у даному випадку d.f. = 3, $\alpha = 0,05$, $\chi_{\text{кр}}^2 = 7,815$). Отже, на початку проведення дослідження педагогічні здібності студентів (дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські, авторитарні, комунікативні, педагогічне передбачення, уміння управляти темпераментом розподіл уваги) в експериментальній і контрольній групах істотно не відрізняються.

У додатку П2 ми подаємо аналіз статистики результатів педагогічних здібностей студентів після проходження ними виробничої педагогічної практики в 2017 н.р.

Аналізуючи здобуті значення показника “хі-квадрат” за всіма видами педагогічних здібностей студентів наприкінці експерименту бачимо, що $\chi_{\text{факт}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$ (у даному випадку d.f. = 3, $\alpha = 0,05$ та $\chi_{\text{кр}}^2 = 7,815$). Отже, після проходження виробничої педагогічної практики педагогічні здібності студентів (дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські, авторитарні, комунікативні, педагогічне передбачення, уміння управляти темпераментом розподіл уваги) в експериментальній і контрольній групах істотно відрізняються.

Комунікативно-рольовий критерій характеризує вироблення власного

стилю поведінки у побудові суб'єкт-суб'єктних стосунків типу студент-студент, студент-викладач, молодий вихователь-директор закладу дошкільної освіти, молодий вихователь-дитячий колектив тощо. З метою визначення типу сформованості власного стилю поведінки ми використали методiku визначення типових способів реакції особистості в конфліктній ситуації та виявлення ступеня нахилу до суперництва, співробітництва, компромісу, уникнення або пристосування до конфлікту (Додаток Р). Вважаємо, що ознакою сформованості соціальної мобільності у вихователів закладів дошкільної освіти є показники реакції особистості у різнотипових ситуаціях.

В опитуванні взяли участь студенти двох груп – 1 контрольної (204 студентів), 1 – експериментальної (212 студентів). Дослідження проводилося протягом двох років навчання студентів – на 3 курсі (вересень) і в кінці 4 курсу (квітень) в одних і тих самих групах. Аналізуючи здобуті результати, ми прийшли до висновку, що окремі прояви поведінки професійної діяльності такі, як суперництво належить студентам, які тільки розпочинають власну професійну діяльність, перебуваючи на практиці у закладах дошкільної освіти, а перевагу таким стилям поведінки як співробітництво, компроміс, уникнення надають студенти-випускники, які отримали певні теоретичні знання з дисциплін нормативного та вибіркового циклів, а також набули умінь і навичок у процесі проходження різних видів педагогічної практики. Наприклад, під час визначення таких ознак поведінки як суперництво (відповідно у КГ – 64 (31,37 %) і ЕГ – 72 (33,97 %) та пристосування (у КГ – 48 (23,53 %) і ЕГ – 60 (28,3 %) студентами 3 курсу як контрольних, так і експериментальних груп було дано найбільшу кількість відповідей, а визначенню таких ознак педагогічної діяльності як співробітництво, компроміс та уникнення приділило увагу значно менше студентів контрольних груп 32 (15,69 %) і 36 (17,65 %), в експериментальних групах – 20 (9,43 %) та 40 (18,87%); щодо уникнення – 24 (11,76 %) у КГ та 20 (9,43 %) у ЕГ .

Порівнюючи результати опитування, яке проводилося в цих групах за два роки можна помітити значну різницю, що свідчить про наявність

сформованої мотиваційної готовності студентів до інноваційного стилю майбутньої професійної діяльності. Варто зауважити, що більш якісні показники спостерігаються у студентів експериментальної групи, у яких процес навчання ґрунтується на принципах оновлення змісту освіти в контексті формування соціальної мобільності майбутнього фахівця (див. рис. 3.6).

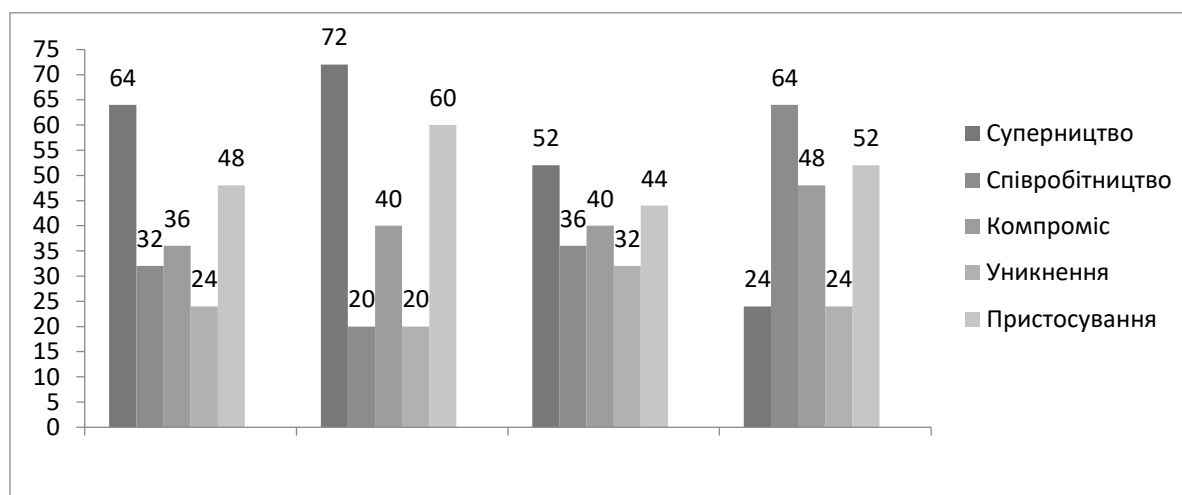


Рисунок 3.6 – Сформованість готовності студента до інноваційного стилю професійної діяльності

Сформованість готовності студентів III-го курсу (2016-2017 н.р.) до інноваційного стилю професійної діяльності за розрахунками математичної статистики «хі-квадрат» подано у таблиці 3.14.

Таблиця 3.14 – Сформованість готовності студентів III-го курсу (2016-2017 н.р.) до інноваційного стилю професійної діяльності

Стиль діяльності	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
Суперництво	72	64	33,97	31,37	
Співробітництво	20	32	9,43	15,69	
Компромiс	40	36	18,87	17,65	
Уникнення	20	24	9,43	11,76	
Прийомлення	60	48	28,3	23,53	
Значення «хі-квадрат»					4,22
Висновок	4,22 < 9,488				

Констатуємо, що $\chi_{\text{факт}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$ (у даному випадку d.f. = 4, $\alpha = 0,05$ та

$\chi_{кр}^2 = 9,488$). Тому можна стверджувати, що розподіли рівнів сформованості готовності студентів III-го курсу (2016-2017 н.р.) до інноваційного стилю професійної діяльності в експериментальній і контрольній групах істотно не відрізняються.

Сформованість готовності студентів студентів IV-го курсу (2017-2018 н.р.) до інноваційного стилю професійної діяльності за розрахунками математичної статистики «хі-квадрат» подано у таблиці 3.15.

Таблиця 3.15 – Сформованість готовності студентів IV-го курсу (2017-2018 н.р.) до інноваційного стилю професійної діяльності

Стиль діяльності	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
Суперництво	24	52	11,32	25,49	
Співробітництво	64	36	30,19	17,64	
Компроміс	48	40	22,64	19,61	
Уникнення	24	32	11,32	15,69	
Пристосування	52	44	24,53	21,57	
Значення «хі-квадрат»					18,88
Висновок		18,88 > 9,488			

Спостерігаємо, що $\chi_{факт}^2 > \chi_{кр}^2$ (у даному випадку d.f. = 4, $\alpha = 0,05$ та $\chi_{кр}^2 = 9,488$). Тому можна стверджувати, що розподіли рівнів сформованості готовності студентів IV-го курсу (2017-2018 н.р.) до інноваційного стилю професійної діяльності в експериментальній і контрольній групах істотно відрізняються.

З метою вивчення рівня сформованості критеріїв, які відображають готовність студентів до самостійної пошукової діяльності, що об'єднує в собі формування інноваційного стилю професійної діяльності, формування готовності до самовдосконалення протягом життя, формування знань, умінь і навичок самостійності навчання та самовиховання, роботи з інформаційними джерелами ми використали карту діагностики рівня педагогічної культури

(Додаток С).

Здобуті результати рівнів педагогічної культури у студентів до і після експерименту подаємо в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16 – Рівні педагогічної культури

Рівні	ЕГ		КГ		ЕГ (%)		КГ (%)	
	До експ	Після Експ	До експ	Після Експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ
Високий	32	48	28	32	15,09	22,65	13,73	15,69
Достатній	92	120	104	92	43,40	56,60	50,98	45,10
Початковий	88	44	72	80	41,51	20,75	35,29	39,21
Значення «хі-квадрат»	До експерименту						2,36	
	Після експерименту						14,71	
Висновок	До експерименту						2,36 < 5,991	
	Після експерименту						14,71 > 5,991	

Бачимо, що $\chi_{факт}^2 > \chi_{кр}^2$ (у даному випадку d.f. = 2, $\alpha = 0,05$ та $\chi_{кр}^2 = 5,991$). Отже, можна стверджувати наявність істотної різниці в розподілах рівнів педагогічної культури студентів експериментальної і контрольної груп.

Відповідно до результатів дослідження, високий рівень розвитку педагогічної культури характерний для 15,69 % опитаних студентів контрольної групи, і для 22,65 % студентів експериментальної групи; достатній рівень притаманний 45,10 % студентів контрольної групи та 56,60 % експериментальної; початковий рівень характерний для 39,21 % студентів контрольної групи і для 20,75 % експериментальної. Відмінність результатів пояснюється змінами, які ми провадили в контексті формувального етапу експерименту (для студентів експериментальних груп), а процес викладання в контрольних групах здійснювався на загальних засадах.

Професійно-діяльнісний критерій передбачає виявлення ступеня оволодіння студентами зразками та моделями педагогічної діяльності. Для оцінювання моделі педагогічної діяльності учасників експерименту ми провели

опитування на основі модифікованої методики «Ефективність лідерства» (Додаток Т). Для здобуття реальних результатів ми проводили опитування серед студентів-випускників, які вже отримали певну суму знань з дисциплін різних циклів, пройшли різні види педагогічної практики, у тому числі і виробничої, і які були задіяні в нашому експериментальному дослідженні. У контрольній групі навчалися студенти, термін навчання яких відповідав терміну навчання студентів експериментальної групи

Результати опитування (табл. 3.17) свідчать про те, що рівень оволодіння зразками поведінки та моделями педагогічної діяльності у студентів експериментальної групи є дещо вищий, ніж у студентів контрольної, що можна пояснити іншими підходами до організації освітнього процесу.

Здобуті статистичні дані рівня оволодіння моделями педагогічної діяльності відповідно до самооцінки студента подано у таблиці 3.17

Таблиця 3.17 – Рівень оволодіння моделями педагогічної діяльності

Самооцінка студента	ЕГ		КГ		ЕГ (%)		КГ (%)	
	До експ	Після експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ
Високий	32	60	36	40	15,09	28,30	17,64	19,61
Достатній	100	116	80	92	47,17	54,72	39,22	45,10
Початковий	80	36	88	72	37,74	16,98	43,14	35,29
Значення «хі-квадрат»	До експерименту				2,66			
	Після експерименту				15,40			
Висновок	До експерименту				2,66 < 5,991			
	Після експерименту				15,40 > 5,991			

Бачимо, що $\chi^2_{\text{факт}} > \chi^2_{\text{кр}}$ (у даному випадку d.f. = 2, $\alpha = 0,05$ та $\chi^2_{\text{кр}} = 5,991$). Можна зробити висновок, що розподіли рівнів оволодіння моделями педагогічної діяльності в експериментальній і контрольній групах до експерименту і після експерименту відрізняються.

Дані результати можна пояснити, ураховуючи такі ознаки:

- процес навчання у контрольних групах йшов за традиційною лекційно-семінарською системою, а експериментальні групи навчалися за оновленими змістовими модулями / темами програм навчальних дисциплін;
- додаткові завдання для проходження виробничої практики студенти контрольних груп отримали безпосередньо перед її початком, а студенти експериментальних груп ознайомилися з ними значно раніше, що стимулювало їхню підготовку до здійснення педагогічної діяльності;
- рівень наявності теоретичних знань і сформованості умінь і навичок у студентів експериментальних груп був значно вищий, що і зумовило значно менше розбіжностей під час самооцінювання моделей педагогічної діяльності та оцінюванні рівня оволодіння їх працівниками на відміну від контрольних груп, у яких ці розбіжності виявилися значними.

З метою визначення рівня сформованості професійної підготовки студентів до педагогічної діяльності, зокрема сформованості педагогічних знань, умінь і навичок, які виступають складовими культури педагогічного спілкування ми використали методику В. Грехнева «Культура педагогічного спілкування» (Додаток У). В опитуванні взяли участь студенти-випускники спеціальності «Дошкільна освіта». З метою здобуття реальних результатів опитування ми пропонували студентам здійснити самооцінку та оцінити їхню діяльність вихователями закладів дошкільної освіти, де вони проходили педагогічну практику або студентами-однорічниками. Оцінювання проводилося у вигляді описової характеристики, яку склали студенти про діяльність своїх однокурсників і характеристики, яку склали про діяльність студентів вихователі закладів дошкільної освіти. Аналіз результатів здійснювався шляхом співставлення характеристик, складених працівниками та самохарактеристик студентів.

Порівняльний аналіз результатів опитування дав можливість виявити показники сформованості педагогічних знань, умінь і навичок, які виступають складовими культури педагогічного спілкування студента-випускника

спеціальності «Дошкільна освіта»:

- якісний показник оволодіння теоретичними знаннями;
- вміння об'єктивно оцінювати позитивні і негативні сторони колеги (студента);
- критично оцінювати власні здобутки у сфері соціального, психічного, мовного та інших напрямів розвитку особистості, ставлення до самого себе;
- ділові якості щодо організації, планування і виконання основних напрямів роботи фахівця дошкільної освіти;
- реакція майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти на непередбачувані, часто екстремальні ситуації, вміння знаходити вихід із конфліктних моментів.

Порівняльний аналіз результатів дослідження використання різних методик для перевірки рівня сформованості соціальної мобільності вихователів дає можливість констатувати про доцільність обґрунтування такої педагогічної умови, як *добір оптимальних форм і методів професійної підготовки*.

Аналіз педагогічного експерименту показав, що результати досліджень експериментальних груп значно відрізняються від показників контрольних, що зумовлено системою викладання, яку застосовували для студентів експериментальних груп. Саме це і забезпечило підвищення ефективності професійної підготовки студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, формування у них позитивної мотивації щодо оволодіння педагогічними знаннями, вміннями і навичками, розвитку складових педагогічної культури, створення передумов для професійного самовдосконалення протягом життя.

Статистична перевірка об'єктивності результатів у досліджуваних групах за допомогою критерію узгодженості достовірності Пірсона «хі-квадрат» показала наявність суттєвих відмінностей у результатах сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки в експериментальній і контрольній групах, що свідчить про ефективність авторської моделі (табл. 3.18).

Таблиця 3.18 – Порівняльний аналіз розподілу сформованості соціальної мобільності студентів ЕГ і КГ III-IV курсів спеціальності «Дошкільна освіта»

Компоненти	Критерії	Показники	Емпіричне значення χ^2		Теоретичне значення χ^2
			До експ.	Після експ.	
Мотиваційний	<i>Репродуктивно-мотиваційний</i>	Рівень розвитку мотивації у студентів	1,86	12,16	5,991
Когнітивний	<i>Пізнавальний</i>	Дидактичні	6,33	18,40	7,815
		Академічні	4,00	21,06	
		Перцептивні	3,33	12,53	
		Мовні	6,79	9,32	
		Організаторські	6,24	13,68	
		Авторитарні	5,20	11,60	
		Комунікативні	4,87	27,60	
		Антиципація	5,87	16,50	
		Розподіл уваги	6,79	15,60	
		Уміння управляти темпераментом	4,67	18,10	
Комунікативний	<i>Комунікативно-рольовий</i>	Суперництво	4,22	18,88	9,488
		Співробітництво			
		Компроміс			
		Уникнення			
		Пристосування			
Соціально-професійний	<i>Професійно-діяльнісний</i>	Самооцінка студента	2,66	15,40	5,991

Результати всіх етапів дослідження соціальної мобільності вихователів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки подано нами у таблиці 3.19.

Таблиця 3.19 – Динаміка сформованості соціальної мобільності вихователів ЗДО у процесі професійної підготовки упродовж педагогічного експерименту

З / П	Компоненти	Етапи	Рівні сформованості					
			Високий		Достатній		Початковий	
			%	Δ	%	Δ	%	Δ
1	Мотиваційний	до експ.	13,21	11,32	47,17	11,32	39,62	-22,64
		після експ.	24,53		58,49		16,98	
2	Когнітивний	до експ.	13,21	11,32	52,83	3,77	33,96	-15,09
		після експ.	24,53		56,60		18,87	
3	Комунікативний	до експ.	15,09	7,56	43,40	13,20	41,51	-20,76
		після експ.	22,65		56,60		20,75	
4	Соціально-професійний	до експ.	15,09	13,21	47,17	7,55	37,74	-20,76
		після експ.	28,30		54,72		16,98	

За результатами, поданими у таблиці, можна стверджувати, що збільшився відсоток студентів, які досягли високого та достатнього рівнів за кожним компонентом, а загалом кількість їх збільшилася на 79,55. На дієвість розробленої моделі вказує те, що зменшилася кількість студентів на початковому рівні.

Графічно здобуті результати динаміки змін за компонентами формування соціальної мобільності подано на рисунку 3.7.

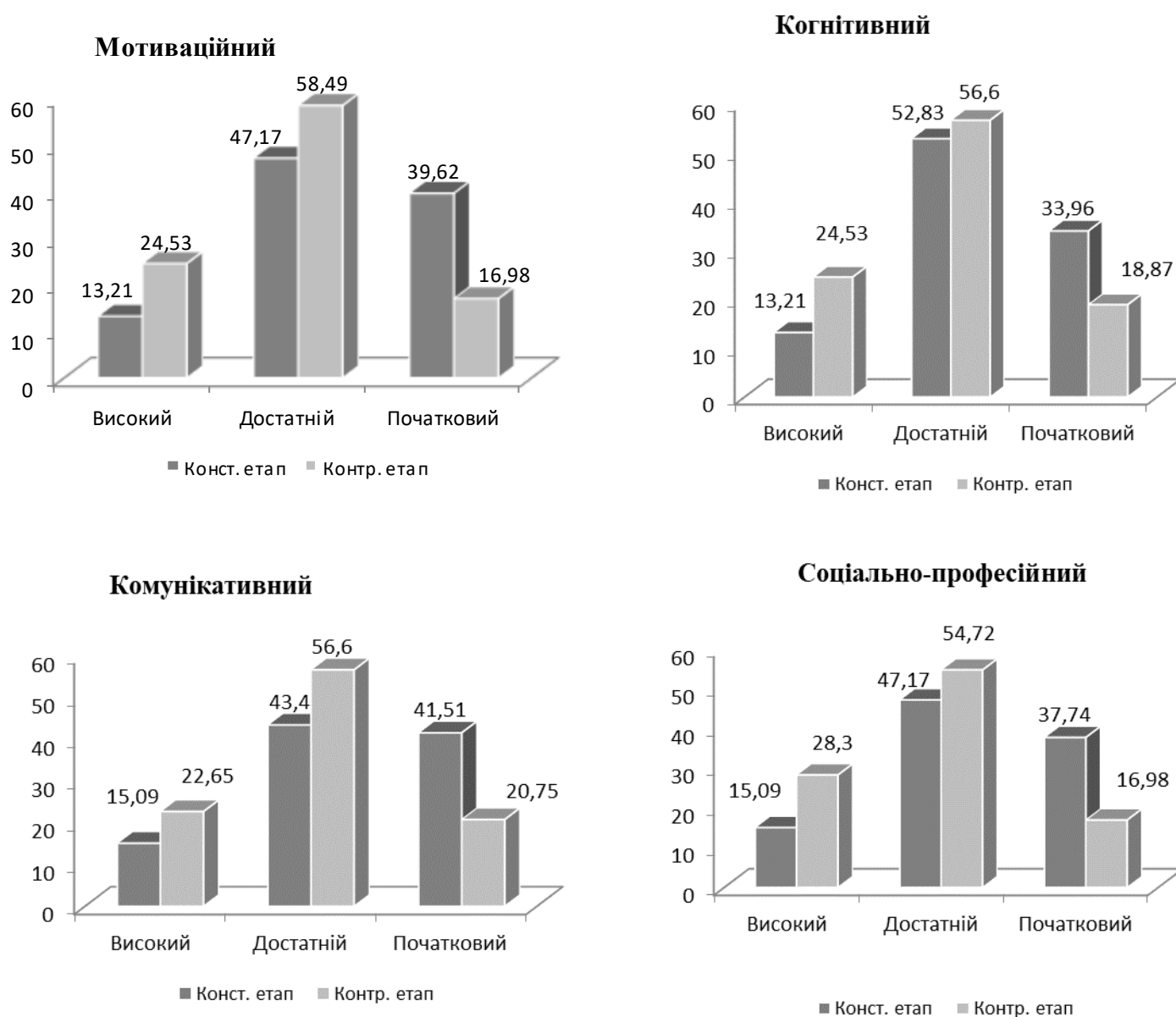


Рисунок 3.7 – Динаміка змін за компонентами

Як видно з рис. 3.8 показники сформованості компонентів соціальної мобільності в студентів експериментальної групи збільшився, порівняно зі студентами контрольної групи

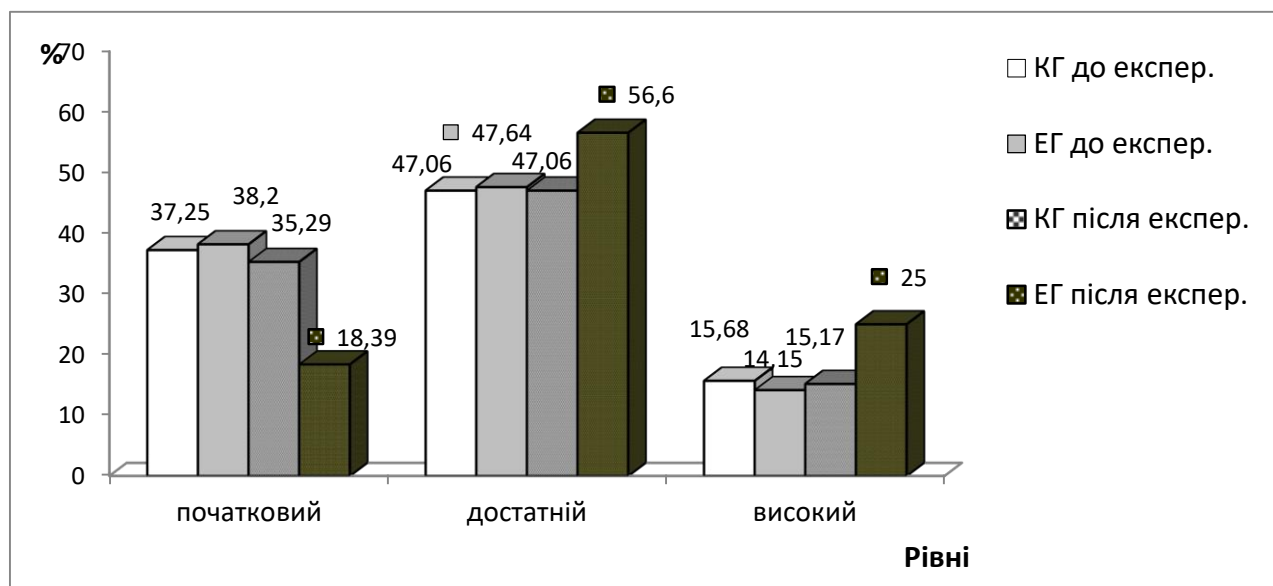


Рисунок 3.8 – Показники сформованості компонентів соціальної мобільності впродовж усіх етапів експерименту

Таким чином, урахувавши результати експерименту, ми констатуємо, що ефективність формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки значною мірою підвищується за рахунок запровадження авторської моделі такого процесу та апробованих методичних рекомендацій. Результати є вірогідними, що підтверджується розрахунками критерію узгодженості Пірсона «хі-квадрат».

Висновки до третього розділу

Експериментальна робота передбачала реалізацію завдань констатувального, формувального та контрольного етапів експерименту.

На констатувальному етапі досліджено і проаналізовано наукові джерела, нормативно-правові документи та практичний доробок кафедр закладів вищої освіти.

Визначено структурований підхід до методики формування соціальної мобільності вихователів, обґрунтовано наукові підходи до формування соціальної мобільності фахівців закладів дошкільної освіти, визначено компоненти структури професійно-педагогічної компетентності фахівців-дошкільників.

Обрано бази дослідження та визначено кількість учасників експерименту, розроблено анкету щодо виявлення рівня сформованості соціальної мобільності у процесі професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, вивчено стан обізнаності з поняттям «соціальна мобільність» у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта» та вихователів закладів дошкільної освіти.

Проаналізовано змістове наповнення дисциплін нормативного та вибіркового циклів, розроблено принципи відбору змісту професійної підготовки вихователів, підготовлено методичні рекомендації щодо взаємозалежності формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їхньої фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти.

У розділі описано послідовність проведення експерименту, проаналізовано результати формувального і контрольного етапів дослідження. Перевірка достовірності припущення здобутих результатів експерименту вимагала застосування методів математичної статистики, з цією метою використано критерій узгодженості Пірсона (критерій «хі-квадрат»).

Для проведення педагогічного експерименту здійснено відбір і модифікацію методик: Т. Білоусова та Є. Бондаревської (визначення рівнів

педагогічної культури у студентів-випускників), В. Грехнєва (аналіз рівня розвитку культури педагогічного спілкування), Д. Мінаєва (визначення ступеня готовності студентів до використання різних зразків і моделей педагогічної діяльності), Т. Елерса (визначення рівня сформованості мотивації для досягнення поставленої мети), В. Гладунського (вивчення педагогічних здібностей учителя на уроці); методика «Ефективності лідерства»; розроблено анкети щодо виявлення ступеня обізнаності про соціальну мобільність та її сучасний стан сформованості у процесі професійної підготовки вихователя.

Під час експерименту доведено доцільність упровадження моделі формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» закладів вищої освіти.

Підтверджено ефективність обґрунтованих педагогічних умов формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: 1) оновлення змісту професійної підготовки; 2) добір оптимальних методів і форм професійної підготовки; 3) розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення.

Проведено опитування та здійснено аналіз здобутих результатів експерименту. На цьому етапі апробовано методичні рекомендації щодо взаємозалежності формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їхньої фахової підготовки в умовах ЗВО.

Оновлено зміст навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей»).

У процесі дослідження здобуто і проаналізовано результати педагогічного експерименту, визначено позитивну динаміку зростання

показників рівня обізнаності та сформованості соціальної мобільності як у студентів спеціальності «Дошкільна освіта», так і у вихователів закладів дошкільної освіти.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено в публікаціях автора [16; 21; 22].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Науковий аналіз проблеми формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти показав взаємозв'язок соціальної мобільності із сучасним етапом розвитку людини і суспільства, що потребує модернізації професійної підготовки і професійного становлення особистості відповідно до змін у структурі ринку праці.

Вивчення базових понять дослідження (мобільність, соціальна мобільність, інтелектуальна мобільність, академічна мобільність, соціокультурна мобільність, соціалізація, соціально-професійна мобільність, професійна мобільність, професійна компетентність, адаптація) дало змогу визначити поняття «соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти» як компонент професійної компетентності, що характеризується відповідним рівнем готовності до соціально-педагогічної взаємодії, яка формується у процесі професійної підготовки і реалізується поетапно у взаємозв'язку з усіма видами мобільності під час переміщення фахівця в соціумі, а також зміні його соціального стану, статусу та ролей.

2. Обґрунтовано структуру соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, яка включає такі компоненти: мотиваційний (сформованість мотивації для досягнення мети, готовність до зміни виду діяльності та праці, оволодіння додатковими компетентностями), когнітивний (вміння визначати цілі діяльності та стратегії їхньої реалізації, знаходити вихід у нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми, адекватно оцінювати свої здобутки), комунікативний (налагодження плідної педагогічної взаємодії), соціально-професійний (інтегрує соціально-професійні й особистісні цінності, визначає спрямованість на особистісно орієнтовану освіту). Для оцінювання сформованості кожного компоненту розроблено критерії (репродуктивно-мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-рольовий, професійно-діяльнісний), визначено початковий, достатній і високий рівні сформованості соціальної мобільності студентів ЗВО.

3. Теоретично розроблено й апробовано модель формування соціальної

мобільності вихователів закладів дошкільної освіти, що поєднує мету, наукові підходи до професійно-педагогічної підготовки, чинники формування соціальної мобільності, вимоги до фахівця, компоненти соціальної мобільності, педагогічні умови її формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти. Реалізація моделі передбачає збагачення змісту теоретичної підготовки, використання ефективних форм і методів професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, модернізацію навчально-методичного забезпечення, удосконалення управління освітнім процесом із метою моніторингу сформованості компонентів соціальної мобільності.

4. На основі наукових підходів, з урахуванням дидактичних принципів, принципів вищої освіти і специфічних принципів формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної мобільності як комплекс заходів, які забезпечують удосконалення змісту навчання, застосування новітніх методик і технологій, цілеспрямоване формування у студентів соціальної мобільності. Педагогічними умовами визначено: оновлення змісту професійної підготовки, добір оптимальних форм і методів професійної підготовки, розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення. Експериментальна перевірка педагогічних умов засвідчила значне, статистично достовірне зростання рівнів сформованості компонентів соціальної мобільності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

5. Розроблене й упроваджене у практику вищої школи навчально-методичне забезпечення містить методичні рекомендації для формування професійних компетентностей і розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Запропоновані рекомендації передбачають теоретичні та практичні аспекти формування і розвитку соціальної мобільності у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів у ЗВО, практичні завдання та вправи для розвитку і формування вмінь проектувати, діагностувати й управляти педагогічною діяльністю на різних освітніх етапах. Новітнє навчально-

методичне забезпечення реалізує наступність і взаємозумовленість розвитку всіх компонентів соціальної мобільності, єдність професійно-соціального та психолого-педагогічного розвитку майбутніх вихователів ЗДО у закладах вищої освіти. Доцільність навчально-методичного забезпечення визначається ефективністю формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. Подальші дослідження доцільно спрямувати на здійснення порівняльного аналізу системи формування соціальної мобільності студентів за кордоном, удосконалення методики формування соціальної мобільності у процесі фахової підготовки, створення та застосування електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анісімова О.Е. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до впровадження педагогічних ідей Ф. Фребеля : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний університет. Херсон, 2013. 264 с.
2. Барабанщиков А. В., Дерюгин Н. И. Военно-педагогическая диагностика. Москва : ВУ, 1995. 108 с.
3. Безлюдна В. В. Система соціальної роботи з сім'єю в США : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2012. 20 с.
4. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посібн. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
5. Безрук О. О. Адаптація у контексті соціальної мобільності в сучасному суспільстві: теоретичний аспект. *Вісник Міжнародного слов'янського університету. Соціологічні науки*. 2012. Т. 15, № 1-2. С. 47–53.
6. Бернвальд Т. Формування мотивації навчальної діяльності майбутніх учителів в умовах сьогодення. *Рідна школа*. 2011. № 11. С. 60–64.
7. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
8. Беленька Г. В. Дитина дошкільного віку: Яка вона? Сучасний вихователь: яким йому бути? *Країна Дошкілля*. 2014. № 1–3. С. 26–30.
9. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ : "К.І.С.", 2004. С. 47–52.
10. Біленький Є. А. Соціологія : словник термінів і понять / за заг. ред.: Біленького Є. А. і Козловця М. А. Київ : Кондор, 2006. 372 с.
11. Бланк Т. В. Формування позитивної мотивації як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2009. №

16. С. 2–3.
12. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. *Наукові записки*. Вінниця : ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. Вип. 4. С. 74–76.
13. Бойко А. М. Соціалізація. *Енциклопедія освіти* / головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 834.
14. Бойко Г. О. Академічна мобільність – складова професійної мобільності фахівця. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Львів, 25 листопада 2016 р. Львів: ПП Ошипок М. М., 2016. С. 68–69.
15. Бойко Г. О. Взаємозалежності формування професійних компетентностей та розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їх фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти : метод. реком. Львів : ПП «Полістарт», 2018. 76 с.
16. Бойко Г. О. Вплив компетентностей на формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки. *Наступність дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності* : матеріали теор.-практ. семінару, м. Львів, 20 січня 2017 р. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2017. С. 26–28.
17. Бойко Г. Вплив соціальної мобільності на професійну підготовку вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі реформування вищої освіти. *Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. м. Львів, 16-17 листопада 2017 р. Львів : ПП Ошипок М. М, 2017. С. 57–59.
18. Бойко Г. Засоби фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ

- : Гнозис, 2017. Вип. 21. кн. 3, том III (77). С. 141–149.
19. Бойко Г. О. Компетентнісний підхід як чинник модернізації змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми навчання і виховання в контексті сучасної освітньої парадигми* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачеве, 22-24 жовтня 2015 р. Мукачеве, 2015. С. 35–37.
20. Бойко Г. Практичні аспекти формування соціальної мобільності вихователів ДНЗ. *Матеріали звіт. наук. конф. ф-ту педагогічної освіти*. м. Львів, 2-3 лютого 2017 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2017. С. 67–70.
21. Бойко Г. О. Принципи відбору змісту фахової підготовки майбутніх вихователів. Професійно-прикладні дидактики : між нар. наук. журнал. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 4. С. 32–40.
22. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога – вагомий чинник його професійного зростання. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2017. Вип. 32. С. 470–479.
23. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С.66–75.
24. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. *Соціальна робота в Україні: становлення, перспективи, розвиток* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю, м. Львів, 26-27 травня 2016 р. Львів : ЛДУ БЖД, 2016. С. 150–152.
25. Бойко Г. О. Соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти: аналіз базових понять дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2017. Вип.21, кн. 3, т. II (76). С. 350–361.
26. Бойко Г. Соціокультурна мобільність як складова соціальної мобільності педагога. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: соціокультурний вимір* : [колективна монографія] / за ред. Н. І. Мачинської. – Львів : ЛНУ імені

- Івана Франка, 2018. С. 57–73.
27. Бойко Г. О. Сучасний стан сформованості соціальної мобільності у вихователів закладів дошкільної освіти. *The scientific heritage*. 2018. No 28, р. 2. S. 38–42.
 28. Бойко Г. О. Формування соціальної мобільності майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. *Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація* : збірник тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф., 19-21 жовтня 2016 р., Мукачево / ред. кол. : Т. Д. Щербан (гол.ред) та ін. Мукачево : Вид- во МДУ, 2016. С. 27–28.
 29. Бойко Г. О. Identities and values in Austrian education. Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання : зб. тез III Міжнародної наук.-практ. конф., м. Львів, 3-4 травня 2018 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. С. 7–8.
 30. Болотська О. А. Стан розвитку академічної мобільності студентів в європейських країнах: проблеми та перспективи. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький, 2013. № 1. С. 17–24.
 31. Болотська О. А. Чинники соціальної мобільності сучасної молоді в контексті реформування системи вищої освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_24
 32. Бондар В. І. До питання про модель конкурентоспроможного випускника педагогічного ВНЗ. *Школа першого ступеня: теорія і практика* : зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2004. Вип. № 10. С. 118–123.
 33. Бондар В., Шапошнікова І. Адаптивне навчання студентів як передумова реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 36–41.
 34. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога : учебн. пос. Москва : Академия/Academia, 2006. 267 с.

35. Брижак Н. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2016. Вип. 1. С. 67-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2016_1_16.
36. Бричок Б. П. Професійне становлення майбутніх педагогів. *Початкова школа.* 2000. № 11. С.17
37. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 552 с.
38. Будник О. Б. Трудова соціалізація дітей у сучасній українській сім'ї. *Обрії.* 2005. № 1 (20). С. 35–37.
39. Бунас А. А. Прогностична компетентність як соціально значуща властивість особистості при прояві схильності до ризикованої поведінки. *Вісник Одеського національного університету. Психологія.* - 2014. - Т. 19, Вип. 2. – С. 52–61. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2014_19_2_8.
40. Варецька О. В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 630 с.
41. Варій М. Й. Психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
42. Васильєва М. П. Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутнього педагога. *Педагогіка і психологія творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2007. Вип. 47. С. 67
43. Васянович Г. П. Вибрані твори : у 7 т. Львів : Норма, 2015. Т. 6 : Збірник наукових праць. 320 с.
44. Вебер М. Основные понятия стратификации. *Социологические исследование.* 1994. № 5. С. 147–156.
45. Вербиненко Ю. І. Професійна готовність до педагогічної діяльності.

- Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів* : зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119–124.
46. Вишківська В. Б. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік, 4-6 лютого 2014 року / укл.: Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 180–182.
 47. Вітвицька С. С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2010. 599 с.
 48. Волкова Н. П. Педагогіка : посібн. Київ : Академія, 2003. 576 с.
 49. Володавчик В. Професійна мобільність фахівця як науково-педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. 2014. № 1. С. 88–93.
 50. Гаврилюк С. М. Упровадження компетентнісного підходу до педагогічної творчості в професійній підготовці майбутніх вихователів. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 4. С. 44–49.
 51. Гавриш Н., Желанова В. Зрозуміти іншого, щоб наблизитись до себе. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 6. С. 81
 52. Галус О. Педагогічне управління процесом адаптації студентської молоді. *Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu: Zarządzanie organizacjami w świetle ekonomii behawioralnej* / redakcja naukowa Andrzej Kokiel. Poznan : Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, 2014. № 7. S.105-113
 53. Герасимова І. Г. Формування професійної мобільності на основі контекстного підходу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38 (2). С. 258–263.
 54. Герасимчук А. А. Палеха Ю. І., Шиян О. М. Соціологія : навч. пос. 4-те

- вид., випр. й доп. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. 246 с.
55. Гіденс Е. Соціологія / пер. з англ.: В. Шовкун, А. Олійник ; наук.ред. О. Іващенко. Київ : Основа, 1999. 726 с.
56. Головня Н.М. Рівні і критерії готовності майбутнього педагога до професійної мобільності. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 31–36.
57. Гоноболин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя. *Вопросы психологии*. 1975. № 1. С. 100–111.
58. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. URL: edu-lib.net/izbrannoe/goncharenko-s-u-ukrayinskiy-pedagogich.
59. Гринько В. Аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену «професійна мобільність». *Молодь і ринок*. 2011. № 5. С. 127-131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_31.
60. Гриньова, М. В. Формування совісті і відповідальності у майбутнього вчителя громадянина. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Педагогічні науки* / гол. ред. В.О.Пащенко. Полтава : ПДПУ, 2005. Вип. 6 (45). С. 85–88.
61. Грицькова Н. В. Особливості соціально-професійної мобільності вчителя в умовах сучасної середньої школи. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_6.
62. 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.
63. Гришко Ю. А. Формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет Запоріжжя. Запоріжжя, 2009. 20 с.
64. Грищенко Н. І. Соціальна мобільність як форма відтворення та зміни соціальної структури суспільства. URL: er.nau.edu.ua/bitstream/NAU
65. Гусак Т. А. Сучасний вихователь: траєкторія професійного зростання. Проект. *Дошкільний навчальний заклад*. 2014. № 7 [91]. 48 с.

66. Давкуш Н. Формування прогностичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів в умовах ВНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 1. С. 115–122.
67. Дем'яненко Н. Підготовка педагогічних кадрів: пошук інноваційної моделі. *Рідна школа*. 2012. № 4–5. С. 32–38.
68. Дичківська І. Запорука успіху – високий науковий потенціал (з досвіду підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти). *Початкова школа*. 2000. № 11. С. 18–19.
69. Дичківська І. Інноваційна компетентність педагога. *Дошкільне виховання*. 2010. № 1. С. 7–11.
70. Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія : навч. посібн. / упор. А.М. Богуш. Київ : Слово, 2005. – 719 с.
71. Драч І. І., Драч І. М. Мотиваційно-ціннісні аспекти формування професійної направленості у ВНЗ. *Коледжанин*. 2002. № 1. С. 28–31
72. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін* : зб. наук.-метод праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. С. 3-14.
73. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 11–18.
74. Дубінка М. М. Деякі особливості становлення студента у процесі навчально-виховної діяльності ВНЗ. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 107, ч. 1. С. 166–177.
75. Дубінка М. М. Проблема професійного самовизначення студентів у вищому педагогічному навчальному закладі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка* / ред. кол.: В. В. Радул та ін. Кіровоград : КДПУ

- ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 120. С. 148–15
76. Дурай-Новакова К. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1983. 356 с.
77. Дядченко О. В. Формування академічної мобільності майбутніх учителів іноземної мови: постановка проблеми. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_34_2/Dyadchenko.pdf.
78. Дячок Н. В. Навчання в університеті як один з пріоритетів формування успішної соціальної мобільності студентів. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки* : матер. IV щорічної Всеукр. наук.-практ. конф., 27 берез. 2014 р. Київ, 2014. С. 200–205.
79. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
80. Жадленко І. Модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 4. С. 76-81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2016_4_15
81. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 136–154.
82. Зновенко Л. В. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза в условиях непрерывного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Омск, 2008. 272 с.
83. Золотарьов Е. О. Соціальна мобільність (філософський аспект) : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.11. Одеса, 1995. 18 с.
84. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні *Професійна освіта: педагогіка і психологія : польсько-український журнал* / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; Київ :

- AJD, 2006. VIII. С. 105–115.
85. Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини : зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник. Житомир : ФОП Левковець, 2012. 456 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13266/>.
86. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія / за наук. ред. О.В. Уваркіної. Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. 128 с.
87. Канторович Н. Я. Технология личностно-ориентированной подготовки будущего учителя начальной школы к самореализации в профессиональной деятельности : монография. Москва : ИСМО РАО ; Новокузнецк : КузГПА, 2005. 158 с.
88. Капська А. Й. Підготовка конкурентоспроможних випускників ВНЗ у контексті забезпечення їх соціальної мобільності. *Науковий часопис НПУ імені П.М.Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. Вип.14, ч. I . С. 122–128.
89. Карамушка В. Реагування освіти на цивілізаційні виклики. *Шлях освіти*. 2011. № 1. С. 25–32.
90. Квас О. Дитина і дитинство в українській виховній традиції. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : зб. наук. праць. Київ : Фенікс, 2011. Вип. 12. С. 245–251.
91. Квас О. В. Проблема формування образу дитинства в соціально-гуманітарних дослідженнях. *Людинознавчі студії* : зб. наук. пр. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / ред. кол.: М. Чепіль (гол. ред.) та ін. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. Вип. 2/34 : Педагогіка. С. 90–100.
92. Квас О. В. Історія виховання : навч.-метод. посіб. / Володимир Кемінь, Олена Квас, Олена Невмержицька. Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. Т. 2 : Від ХІХ до наших днів. 196 с.

93. Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ : НДІ педагогіки України, 1993. 31 с.
94. Ковальчук В. Педагогічні умови модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 30–33.
95. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: культуротворчий вимір. *Вища освіта України*. 2013. № 1. С. 82–87.
96. Ковальчук О. Б., Когут С. Я. Основи психології та педагогіки: навч. пос. / за заг. ред. Л. Ковальчук. Львів : Видавн. ц-р ЛНУ імені Івана Франка, 2009. 624 с.
97. Козієвська О. Академічна мобільність: причини вибору навчання за кордоном. *Вища освіта України*. 2013. № 1. С. 88-97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_1_16.
98. Козлова О. Малецька Т. Козлов Д. Професійна мобільність майбутнього вчителя як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7. С. 63–72.
99. Козловський Ю. М. Проблема моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: термінологічний аналіз. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_4_19
100. Коломієць А. М. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наукових праць А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць. – Вип. 42 / за ред . І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2015. – С.456-461.
101. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 р. URL: http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_konsepс.pdf
102. Коцан І. Професійна підготовка сучасного вчителя: проблеми і орієнтири. *Вища освіта України*. 2013. № 2. С. 13–19.
103. Кремень В. Г. Освітнянський простір і соціальна робота в Україні : концептуальні засади взаємовпливу. *Соціальна робота в Україні: теорія і*

- практика*. 2003. № 4. С. 5–11.
- 104.Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 94 с.
- 105.Кузьміна Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград : ЛГУ, 1970. 114 с.
- 106.Кузьміна Н. В. Педагогічна майстерність вчителя як фактор розвитку здібностей учнів. *Питання психології*. 1984. № 1. С. 35–39.
- 107.Курило В.С., Савченко С.В. Проблеми студентського самоврядування у вимірі соціальної педагогіки. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2005. № 4. С. 4–10.
- 108.Кучерявий О. Г. Засади організації професійного самовиховання майбутніх педагогів дошкільних закладів і початкової школи. *Освіта і управління*. 1999. № 2. С. 116–121.
- 109.Лавриченко Н. Соціалізація молоді як завдання європейської школи. *Шлях освіти*. 2000. № 1. С. 17–19.
- 110.Лещенко Г. Професійно важливі якості фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті. Серія : Педагогічні нуки. Наукові записки. Вип..134. с. 136–140.
- 111.Лосєва Н. М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загальнопедагогічна проблема : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Донецьк, 2007. 475 с.
- 112.Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. пос. Київ : ІЗМН, 1998. 112 с.
- 113.Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя дошкільного закладу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1 (45). С. 87–89.
- 114.Макеєв С. О. Соціологія : навч. посіб. / за ред. С.О. Макеєва. 3-тє вид., стер. Київ : Т-во “Знання” : КОО, 2005. 455 с. (Вища освіта ХХІ століття).
- 115.Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996.

312 с.

116. Мачинська Н. І. Вітчизняні дослідження педагогічної освіти *Педагогічний процес: теорія і практика* : зб. наукових праць. Київ : Едельвейс, 2012. № 2. С. 107–116.
117. Мачинська Н. І. До проблеми формування інформаційної компетентності викладача вищого навчального закладу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 3–4 . С. 53–56.
118. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 416 с.
119. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта як складова становлення майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 103. С.183–190.
120. Мачинська Н. Принципи відбору змісту педагогічної освіти магістрантів. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 4. С. 173–176.
121. Мачинська Н. І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця. Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах [Електронний ресурс] Щоквартальний науково-практичний журнал. – Кременчук: КрНУ, 2012. – Вип. 1/2012 (1). – 108 с.
122. Мачинська Н. І. Сучасний стан підготовки майбутніх фахівців в умовах магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2012. Вип. 38. С. 243–246.
123. Мачинська Н. І. Теоретичні аспекти духовно-моральної компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. – Вип. 21. – С. 131–137.

124. Митник О. Я. Психолого-педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих умінь майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. *Початкова школа*. 2012. № 10. С. 42–45.
125. Міхненко Г. Генеза поняття "інтелектуальна мобільність фахівця". *Рідна школа*. 2012. № 10. С. 17-22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_10_6
126. Мурована Н. Н. Компетентність педагога як важлива умова його професійної діяльності : метод. пос. Севастополь : Рибзст, 2006. 24 с.
127. Нагорна Г. О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1995. 41
128. Ничаєва Л. О. Дошкільна освіта на рубежі ХХІ століття. *Постметодика*. 2000. № 5 (31). С. 50–51.
129. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. С. 58–80.
130. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Київ : ІСДО, 1995. Вип. 15. С. 11.
131. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму : монографія. Київ : ПАРАПАН, 2005. С. 175
132. Овчаренко Г. Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічної спеціальності у позанавчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2005. 20 с.
133. Оксамитна С. Міжгенераційна класова та освітня мобільність : монографія / ред. О. Пазюк. Київ : НаУКМА : Аграр Медіа Груп, 2011. 287 с.
134. Оксамитна С. Структурна зумовленість міжгенераційної соціальної мобільності : автореф. дис. ... д-ра соціол. наук : 22.00.03. Київ, 2012. 30 с.
135. Онищенко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів в університетських регіональних комплексах: європейський вимір. *Рідна школа*. 2013. № 4-5. С. 63–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_4-

5_12.

136. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. Київ : А.С.К., 2004. 256 с.
137. Отич О. Педагогічна освіта в Україні в умовах соціальних і законодавчих змін: на прикладі Миколаївського навчально-виховного комплексу "Школа-коледж "Академія дитячої творчості". *Рідна школа*. 2015. № 4. С. 15–19.
138. Панова С. О. Методика реализации педагогических условий модели формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики в контексте акмеологического подхода. *Новый университет. Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук*. Йошкар-Ола : Колоквиум, 2014. № 1 (34). С. 14–19.
139. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи / Ничкало Н., Зязюн І. та ін. ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти ; Глухівський держ. пед. ун-т. Київ ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. 234 с.
140. Періус Н. В. Технології формування соціально-психологічної компетентності майбутніх педагогів шляхом включення до різних видів діяльності. *Наука і освіта*. 2012. № 9 : Психологія. С. 165–169.
141. Петрович Ж. В. Соціалізація особистості. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 835–836.
142. Петрович Ж. В. Соціальне самовизначення. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 848–849.
143. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька, О. Л. Богінч, З. Н. Борисова та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
144. Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL: [http://dSPACE.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2931/1/Pidhotovka%20mai butnikh vykhovateliv do formuvannia matematychnoi kompetentsii doshkiln](http://dSPACE.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2931/1/Pidhotovka%20mai%20butnikh%20vykhovateliv%20do%20formuvannia%20matematychnoi%20kompetentsii%20doshkiln)

ukiv_zasobamy_informatsiino_komunikatsiinykh_tekhnolohii%20%282%29.pdf

- 145.Пілецька Л. Професійна мобільність особистості як одна зі складових соціальної мобільності. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. - 2011. - Вип. 16(2). - С. 280–287.
- 146.Пірен М., Цілорик О. Ціннісні орієнтації молоді в українському суспільстві на сучасному етапі. URL: <http://social-science.com.ua/article/648>.
- 147.Плотніков П. В. Соціально-педагогічні основи соціалізації молоді промислового регіону : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2004. 19 с.
- 148.Подмазін С. І. Особистісно-орієнтований освітній процес. Принципи. Технології. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 37–43.
- 149.Положення про академічну мобільність студентів. http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/36037/.
- 150.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. пос. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
- 151.Поніманська Т. І. Модель системи підготовки студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2012. Вип. 5. С. 38-43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2012_5_10
- 152.Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка: Практикум : навч. пос. Київ : Слово, 2004. 352 с
- 153.Попов Л. М. Психология самодеятельного творчества студентов. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1990. 136 с.
- 154.Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. праць. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 41–47.
- 155.Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя

- початкових класів: теорія і практика : монографія. Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС, 2009. 367 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/1309/1/stattja_poland_2013_sushenceva.pdf
156. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpddocid=248409199>
157. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. № 178–179. С. 10–22.
158. Прокоф'єва М. Ю. Формування інформаційної культури особистості педагога в умовах модернізованої інтегрованої освіти. *Творческая личность педагога как условие инновационных процессов в начальном и дошкольном образовании* : м-лы межвуз. научно-практич. конф., 29 марта 2007 г. Ялта : РИО РВУЗ КГУ, 2007. С. 18–24.
159. Процеси соціальної мобільності у сучасному суспільстві : колективна монографія / О. М. Балакірева та ін. ; за ред. О. М. Балакіревої. Київ : Ін-т економіки та прогнозування НАН України, 2014. 287 с.
160. Пуховська Л. П. Нові тенденції у підготовці вчителів на Заході. *Початкова школа*. 1996. № 1. С. 57–60.
161. Радул В. Самореалізація особистості як критеріальна характеристика її соціальної зрілості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 16, кн. 1. С. 248–260.
162. Ратушинська А. Педагогічні умови розвитку професійних якостей учителя початкових класів у процесі самоосвіти. *Початкова школа*. 2012. № 10. С. 12–15.
163. Ребенок В. М. Особистсно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2654
164. Рокотянська Л. О. Соціалізація студентів з особливими освітніми потребами: актуальність проблеми. *Актуальні проблеми навчання та*

- виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. / Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». Київ : Ун-т «Україна», 2012. № 9. С. 95–10.
165. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.
166. Савченко С. В. Соціалізація студентської молоді в умовах регіонального освітнього простору. Луганськ : Альма-Матер, 2003. 406 с.
167. Садова Т. А. До проблеми дослідження підготовки майбутніх вихователів до організації пізнавальної діяльності у ДНЗ. *Наукова школа академіка Алли Богуш* : монографія / упоряд., ред. А. М. Богуш. Київ : Слово, 2009. С. 153–160.
168. Садова Т. А. Професійно-педагогічна підготовка: дефінітивний аналіз проблеми. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/77.pdf
169. Сачук Ю. Є. Проблема соціально-професійної мобільності сучасного фахівця у контексті реформування системи вищої освіти. *Педагогічний часопис Волині*. Луцьк, 2016. № 1 (2). С. 10–15.
170. Сергєєва В. Ф. Технолічний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/5098/1/simulator%20training.pdf>
171. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 60–66.
172. Сівак Н. А. Соціальна компетентність у контексті соціалізації студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 161–164.
173. Скалич Л. Й. Традиційні та нетрадиційні принципи навчання у їх взаємозв'язку. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*. Психологія і педагогіка. 2013. Вип. 22. С. 178-180. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2013_22_39.
174. Скуратівський В. А. Етносоціальна культура як саморегульована система :

- навч. посіб. Київ, 1993. – 198 с.
175. Скуратовский В. А. Трудовая мобильность и трудовая карьера современного работника. URL: <http://nethash.ru/trudovaya-mobilenoste-i-trudovaya-kareera-sovremennogo-rabotni.html>
176. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика : учеб. пос. Москва : Академия, 2001. 480 с.
177. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пос. / под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.
178. Словарь иностранных слов / ред.: А. Спиркин, И. Акчурин, Р. Карпинский и др. Москва : Русский язык, 1984. 608 с.
179. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Гол. ред. УРЕ, 1977. 776 с.
180. Словник соціологічних і політологічних термінів : довідк. вид. / уклад.: В. І. Астахова, В. І. Даніленко, А. І. Панов та ін. – Київ : Вища шк., 1993. 141 с.
181. Словник української мови : у 11 т. Київ : Наук. думка, 1973. Т. 4 : І – М. 840 с.
182. Соловійова-Нікітіна Л. М. Актуальні проблеми підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах трансформації вищої освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Педагогічні науки*. Чернігів, 2016. № 137. С. 68–71.
183. Сорокин П. А. Социальная стратификация и мобильность. *Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество.* / пер. с англ., общ. ред. А. Ю. Соколова. Москва, 1992. С. 302–373.
184. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / пер. с англ., общ. ред. А. Ю. Соколова. Москва, 1992. 418 с. (Мыслители XX века).
185. Соціальна енциклопедія / редкол.: В. Г. Городяненко (уклад); В. І. Термко (кер. видавн. проекту) та ін. Київ : Академвидав, 2008. – 456 с.
186. Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29–30 мая 2014 г. / под ред. Г. М. Романцева, В. А. Копнова. Екатеринбург :

- Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 352 с.
187. Соціологія : підручник / Ю. Ф. Пачковський, Н. В. Коваліско, І. В. Городняк та ін. ; за ред. Ю. Ф. Пачковського. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 418 с.
188. Спиркин А. Г. Основы философии : учебн. пос. Москва : Политиздат, 1988. 592 с.
189. Стельмах О. В. Психологічні закономірності становлення майбутнього професіонала у навчально виховному процесі. *Світоглядні орієнтації особистості у сучасних соціокультурних умовах: міждисциплінарні аспекти* : зб. м-лів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Полтава, 2015. С. 89–91.
190. Стельмах О. В. Роль позитивної та негативної Я-концепції у формуванні особистості майбутнього рятувальника. *Філософсько-психологічні аспекти духовності: довіра як основа змін в економіці та суспільстві* : збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Львів : СПОЛОМ, 2016. С. 291–293.
191. Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу. *Професійна освіта. Проблеми і перспективи* : зб. наук. праць. 2011. Вип. 2, № 1. С. 3–11.
192. Сушенцева Л. Л., Сушенцев О. О. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці. *Молодий вчений*. 2016. № 4. С. 568–572.
193. Сушенцева Л., Шевчук Г., Дольнікова Л. Професійна мобільність педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг. *Молодь і ринок*. 2016. № 5. С. 6–12.
194. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2004. 508 с.
195. Тищук Л. І. Інноваційна діяльність педагога. URL:

http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=384.

- 196.Тогочинський О. М. Критерії та показники сформованості соціальної компетентності майбутніх працівників органів внутрішніх справ та керівників основних підрозділів МВС. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 3. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/> ...
- 197.Триндюк В. Педагогічні умови формування готовності студентів вищого технічного навчального закладу до академічної мобільності : методичні рекомендації / уклад. В.А. Триндюк. Луцьк : Луцький НТУ, 2016. 116 с.
- 198.Уйсімбаєва Н. В. Проблема формування професійно важливих якостей у майбутніх фахівців. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 16, кн. 1. С. 329–335.
- 199.Фамілярська Л. Л. Мобільність як перспективна складова сучасного освітнього процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 41, вип. 3. С. 117–127.
- 200.Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посібн. Вид. 3-тє, перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 168 с.
- 201.Фокіна Н. В. Зарубіжні освітні інновації в аспекті розвитку мобільності майбутніх учителів технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Чернігів, 2013. Вип. 108.1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_61
- 202.Хаджирадева С. К. Моделювання як метод науково-практичного пізнання. *Вісник Академії митної служби України. Державне управління*. - 2009. № 1. С. 44-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vamcudu_2009_1_7
- 203.Хижна О. П. Системний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин : НДУ імені Миколи Гоголя, 2004. № 4. С. 76–79.
- 204.Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у

- навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09. Харків, 2010. 24 с.
- 205.Цюра С. Професійна підготовка вчителя у контексті педагогічної методології. Педагогічна освіта в Україні і Польщі: реалії та перспективи = *Pedagogiczna Oswiata na Ukraine i w Polsce: Realia I Perspektywy* : зб. наук. пр. за ред. Дмитра Герцюка, Ришарда Кухи ; [ред.: Надія Заячківська, Тетяна Равчина ; пер.: Наталія Горук та ін.]. – Львів : Видавн. ц-р ЛНУ ім. Івана Франка ; Тріада плюс, 2008. С. 136–145.
- 206.Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії*. 2015. № 1. С. 99–102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2015_1_31.
- 207.Чернуха Н. М. Формування соціальної мобільності студентів в сучасному інтеграційному освітньому просторі. *Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість* : зб. матер. конф., 13-15 листоп. 2012 р. С. 91–101.
- 208.Чистохвалов В. Н. История развития академической мобильности в странах «Болонской зоны». *Педагогическое образование и наука*. 2009. № 9. С. 33–43.
- 209.Чобітько М.Г. Проблеми особистісно орієнтованого навчання в професійній підготовці майбутніх учителів //Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип.IV. – С.55–60.
- 210.Чобітько М. Професійне самовизначення майбутнього вчителя. *Освіта і управління*. 2005. № 1. С. 135–140.
- 211.Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва, 1994. 315 с.
- 212.Швець Т. А. Готовності майбутнього вихователя до педагогічної діяльності як елемент професійної майстерності. Педагогічні науки: наук. видання / редкол.: Є.С. Барбіна та ін. Херсон, 2015. Вип. 67. С. 420–424.
- 213.Шигун М.М. Моделювання як метод наукових досліджень та інші методи пізнання дійсності. *Проблеми теорії та методології бухгалтерського обліку, контролю і аналізу*. *Бухгалтерський облік, контроль і аналіз* :

- міжнародний збірник наук. праць / відп. ред. Ф.Ф. Бутинець. Житомир : ЖДТУ, 2007. Вип. 3 (9). С. 203–214.
214. Шилова Н.Н., Щербаков А.И., Штейнбук Ю. П. Управление качеством : учебн. пос. Братск : БрГТУ, 2001. 223с.
215. Шпекторенко І. В. Види мобільності індивіда. URL: <http://uchni.com.ua/kultura/5031/index.html>.
216. Штабова Л. Професійна підготовка майбутнього вчителя. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 1–2.
217. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22–28.
218. Язловецька О. Соціалізація та виховання студентської молоді у ВНЗ. *Наукові записки*. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 107(2). – С. 260–270.
219. Яненко О. А. Динаміка формування професійної мобільності майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки КДПУ. Педагогічні науки* / ред. В. В. Радул та ін. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 112. С. 389–397.
220. Ярошук Л. Г. Концептуальні підходи до формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Педагогіка*. Тернопіль, 2009. № 5. С. 33–37.
221. Ярцев А. А. Генезис развития социально-профессиональной мобильности будущего педагога. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. Т. 15. С.105–108.
222. Bendix R. Kings or people: Power and the mandate to rule. Berkeley : University of California Press, 1980. 692 p.
223. Breen R. Statistical Methods of Mobility Research. *Social Mobility in Europe*. New York : Oxford University Press, 2004. P. 17–35.

224. Breen R. The Comparative Study of Social Mobility. *Social Mobility in Europe*. New York : Oxford University Press, 2004. P. 1–16.
225. Breen R. Luijkx B. Social Mobility in Europe between 1970 and 2000. *Social Mobility in Europe*. – New York : Oxford University Press, 2004. P. 37–76.
226. Blau P. Exchange and Power in Social Life. New York, 1964. 352 p.
227. Boiko H. Professional training of preschool educators: forms and methods. *Całozyciowe uczenie i stawanie się: perspektywa teoretyczno–praktyczna / redakcja naukowa: Chabior A., Krawczyk-Blicharska M., Kowalski S. Kielce : Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, 2018. – S. 239–247.*
228. Boudon R. Education, opportunity, and social inequality : changing prospects in Western society. New York : Wiley and Sons, 1974. 220 p.
229. Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57 (300), Retrieved from <http://jte.sagepub.com/content/57/3/300>.
230. Dendix R., Lipset S.M. Class, Status and Power: Social Stratification in Comparative Perspective. 2nd edition. New York : The Free Press, 1966. 677 p.
231. Duncan O. D., Blau P. M. Measuring the Status of Occupation *Social Stratification in Sociological Perspective / Ed. By D. B. Grusky*. Boulder and Oxford : Westview Press, 1994. P. 204–208.
232. Erikson R. Explaining Change in Educational Inequality – Economic Security and School Reforms. *Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*. Boulder and Oxford : Westview Press, 1996. P. 95–112.
233. Erikson R., Jonsson J. Introduction. Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. *Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*. Boulder and Oxford : Westview Press, 1996. P. 1–63.
234. Erikson R., Goldthorpe J. The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies. Oxford : Clarendon Press, 1992. 429 p.
235. Goldthorpe J. Llewellyn C., Payne C. Introduction. Social Mobility and Social Interests. *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*. Oxford :

- Clarendon Press, 1987. P. 1–36.
236. Knutson Miller, K., & Gonzalez, A. (2010). Domestic and international service learning experiences: A comparative study of pre-service teacher outcomes. *Issues in Educational Research*, 20(1), 29-38. Retrieved from <http://www.iier.org.au/iier20/knutson-miller.pdf>
237. Lipset S. Bendix R. *Social Mobility in Industrial Society*. Berkeley and Los Angeles : University of California press, 1959. 312 p.
238. Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited, 2015. URL: <http://www.ldoceonline.com/>
239. Merton P. K. *Social theory and social structure*. Glencoe. New York : The Free Press, 1957. 654 p.
240. Parsons T. *Social Systems and the Evolution of Action Theory* : New York : Free Press etc, 1977. 420 p.
241. Stakhiv M., Boiko H. Sociocultural component of teachers' professional competence. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2017. Vol. 4, No. 1. P. 110–116.

ДОДАТКИ

Додаток А – Анкета дослідження

Шановні друзі!

З метою проведення наукового дослідження просимо дати відповідь на запитання нашої анкети:

1. Чи знаєте Ви, що таке «соціальна мобільність»?
 - а) так
 - б) ні
2. Що Ви розумієте під поняттям «соціальна мобільність?»
3. На Ваш погляд, чи пов'язана соціальна мобільність із професійною підготовкою вихователів?
 - а) так
 - б) ні
 - в) не знаю
4. Чи впливає соціальна мобільність на становлення фахівця дошкільної освіти?
 - а) так
 - б) ні
 - в) частково
5. Назвіть чинники, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя. Оцініть рівень впливу (повністю, частково, відсутній):
 - * ()
 - * ()
 - * ()
 - * ()
6. Назвіть чинники, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя в процесі практичної діяльності. Оцініть рівень впливу (повністю, частково, відсутній):
 - * ()
 - * ()
 - * ()
 - * ()
7. Зазначте, для кого формування соціальної мобільності є більш актуальним:
 - а) для вихователів
 - б) для студентів
8. Чи є освіта одним із чинників формування соціальної мобільності вихователів?
 - а) так

б) ні

в) частково

9. Визначте послідовність формування соціальної мобільності вихователів

(1 – 5):

зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства

соціально-активне спрямування професії вихователя

взаємодія із різними соціальними групами

готовність працювати в умовах інноваційних змін

розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця

10. Визначте послідовність складових соціальної мобільності вихователів у процесі їх професійного становлення (професійне самовизначення, самореалізація, професійна підготовка, професійна діяльність):

а)

б)

в)

г)

Ваш вік

Стать

Курс навчання (для студентів) _____

Скільки часу Ви працюєте? _____

(часткова зайнятість / повна зайнятість)

Стаж роботи _____

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Б
Таблиця Б – Типові твердження розуміння поняття «соціальна мобільність»

З/ п	Спільні характеристики поняття	Кількість респондентів	%
1	2	3	4
1.	Перехід від однієї соціальної групи (позиції) в іншу; перехід людей одних соціальних груп в інші; пересування суб'єкта в соціальному просторі; зміна місця, яке посідає людина або група людей у соціальній структурі; процес руху індивідів між ієрархічно організованими елементами соціальної структури; діапазон життєвих переміщень, які є складовими соціальної мобільності; взаємодія із різними соціальними групами	146	28,9 %
2.	Здатність індивідуума чи групи людей пристосуватись до змін у суспільному, політичному, економічному житті суспільства, вміння використовувати зміни для кар'єрного зростання, підвищення соціального статусу; здатність людини та суспільства пристосуватись до змін у житті та вміння використовувати ці зміни на свою користь; вміння працівника сприйняти зміни в суспільстві і перейти до інноваційних нововведень; вміння адаптуватись; пристосування і вміння дати собі раду при зміні професії, посади; пристосування до різних соціальних груп; швидка адаптація до різних ситуацій, те, як людина переключається з однієї сфери діяльності в іншу і вирішує проблеми, підвищує свій професійний рівень; певні зміни і можливість адаптуватися.	124	24,5 %
3.	Вміння переходити в різні соціальні стани, статуси, мобільно, тобто швидко, адаптуватися до різних професій; соціальний або суспільний рух, активність людей; вміння людини переходити і адаптовуватись у різних соціальних ролях і умовах; пристосованість до різних інновацій в системі освіти та підготовка майбутніх вихователів.	97	19,2 %

Продовження таблиці Б

1	2	3	4
4.	Комуникативність, активна життєва позиція, вміння бути готовим до змін в житті та свого місця в суспільстві; вміння вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях: професійних, сімейних, соціальних; розвиток соціальних можливостей, вміння перебувати в соціумі, спілкуватися, знаходити спільні інтереси; бути пристосованим до соціального середовища, жити в русі з суспільством, бути мобільним, швидким, спортивним, сучасним, знати терміни, поняття; спроба підвищувати свій професійний рівень освітою; зберегти професійний статус.	50	10 %
5.	Глобалізація; пересування суб'єкта в соціальному просторі; процес переміщення індивідів між функціонально організованими елементами соціальної структури; це перехід усього того, що створено або модифіковано людською діяльністю із однієї соціальної позиції в іншу; бути у переміні соціальних подій, вміння співпрацювати з іншими; займати певну соціальну позицію.	46	9,1 %
6.	Інтеграція; зміна соціальних норм; життєві переміщення працівника в соціальній структурі; вміння знаходити вирішення старих проблем по новому; прагнення вдосконалюватись та підвищувати свою кваліфікацію, використовувати нові інноваційні технології.	42	8,3 %

Додаток Б1
Таблиця Б1 – Типові твердження розуміння поняття «соціальна мобільність» (прівняльний аналіз КГ і ЕГ)

З /п	Спільні характеристики поняття	К-сть респондентів		%	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	2	3	4	5	6
1.	Здатність індивідуума чи групи людей пристосуватись до змін у суспільному, політичному, економічному житті суспільства, вміння використовувати зміни для кар'єрного зростання, підвищення соціального статусу; здатність людини та суспільства пристосуватись до змін у житті та вміння використовувати ці зміни на свою користь; вміння працівника сприйняти зміни в суспільстві і перейти до інноваційних нововведень; вміння адаптуватись; пристосування і вміння дати собі раду при зміні професії, посади; пристосування до різних соціальних груп; швидка адаптація до різних ситуацій, те, як людина переключається з однієї сфери діяльності в іншу і вирішує проблеми, підвищує свій професійний рівень; певні зміни і можливість адаптуватися.	146	161	28,9	31,9
2.	Перехід від однієї соціальної групи (позиції) в іншу; перехід людей одних соціальних груп в інші; пересування суб'єкта в соціальному просторі; зміна місця, яке посідає людина або група людей у соціальній структурі; процес руху індивідів між ієрархічно організованими елементами соціальної структури; зміна місця, яке посідає людина, або група людей у соціальній структурі; діапазон життєвих переміщень, які є складовими соціальної мобільності; взаємодія із різними соціальними групами.	124	142	24,5	28,1

Продовження таблиці Б1

1	2	3	4	5	6
3.	Вміння переходити в різні соціальні стани, статуси, мобільно, тобто швидко, адаптуватися до різних професій; соціальний або суспільний рух, активність людей; вміння людини переходити і адаптовуватись у різних соціальних ролях і умовах; пристосованість до різних інновацій в системі освіти та підготовка майбутніх вихователів.	97	108	19,2	21,4
4.	Комунікативність, активна життєва позиція, вміння бути готовим до змін в житті та свого місця в суспільстві; вміння вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях: професійних, сімейних, соціальних; розвиток соціальних можливостей, вміння перебувати в соціумі, спілкуватися, знаходити спільні інтереси; бути пристосованим до соціального середовища, жити в русі з суспільством, бути мобільним, швидким, спортивним, сучасним, знати терміни, поняття; спроба підвищувати свій професійний рівень освітою; зберегти професійний статус.	50	51	10	10,1
5.	Глобалізація; пересування суб'єкта в соціальному просторі; процес переміщення індивідів між функціонально організованими елементами соціальної структури; це перехід усього того, що створено або модифіковано людською діяльністю із однієї соціальної позиції в іншу; бути у переміні соціальних подій, вміння співпрацювати з іншими; займати певну соціальну позицію.	46	28	9,1	5,5
6.	Інтеграція; зміна соціальних норм; життєві переміщення працівника в соціальній структурі; вміння знаходити вирішення старих проблем по новому; прагнення вдосконалюватись та підвищувати свою кваліфікацію, використовувати нові інноваційні технології.	42	15	8,3	3

Додаток В
Таблиця В - Чинники, які впливають на
формування соціальної мобільності вихователя (КГ)

Чинник	Повністю	Частково	Відсутній
1	2	3	4
Активні життєві позиції	6		
Бажання		3	
Бажання удосконалюватись	3		
Взаємодія з колегами	6		
Виваженість	3	6	
Виховання (виховний)	3	3	
Відкритість	6		
Вільний доступ до інформації	3		
Влада	3		
Вольові	6		
Громадськість		3	
Група	3		
Діапазон	3		
Досвід		6	
Економічний економіка	21	18	
Емоції	3		
Здібності		12	
Зміна в економіці		3	
Зміна в підготовці	6	3	
Зміни в суспільстві		6	
Знання	3		
Інноваційні зміни		3	
Інноваційні технології	6	9	
Інтеграційний процес		3	
Інтелект (інтелектуальний Інтелектуальність	3	3	
Інформаційний простір		3	
Кар'єра		6	
Компетентність	6	12	
Комунікативність комунікація	6	6	
Креативність	6		
Кругозір		3	
Культура	3		
Любов до професії	3		
Материнство		3	

Продовження таблиці В

1	2	3	4
Місце проживання		3	
Місце навчання		3	
Навчальний заклад		3	
Національність			3
Наявність проф. позиції			3
Новий час	3		
Обізнаність		3	
Освіта (освітній)	78	39	
Особисті дані	3		
Педагогічний аналіз	3		
Перспективи		9	
Підвищення проф. рівня	3		
Підготовка	3		
Політичний	9	18	
Прагнення змін		3	
Практика	3		
Професійна підготовка	6		
Релігія	15	27	
Рівень культури	6		
Рівень розвитку		3	
Самоосвіта	15		
Самореалізація	12	3	
Середовище		6	
Сім'я(сімейний)	18	24	
Соціальна компетенція	3		
Соціальне походження		3	
Соціальне становище		3	
Соціальний чинник		9	
Соціальний статус		2	
Соціум		1	
Спеціальна освіта	6		
Старанність	21	3	
Статус		12	
Стать, вік	9		
Стимул		3	
Талант	3		
Темперамент	3		
Територія		6	
Умови проживання		6	6

Додаток В1

Таблиця В1 - Чинники, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя в процесі практичної діяльності (КГ)

Чинник	Повністю	Частково	Відсутній
1	2	3	4
Активність	3		
Активність у професійній діяльності		3	
Бажання	3		
Бажання працювати	12		
Бажання розвиватись	6		
Безробіття		3	
Взаємодія		3	
Взаємозв'язок з різними соц.. групами	6	3	
Вихідна мобільність	3		
Виховання	3	3	
Громадянство		3	
Діапазон		3	
Добробут у сім'ї	3		
Досвід	39	3	
Доступ до інформації	6		
Економічна стабільність	3		
Економічний чинник	15	18	
Експеримент			
Здібності		9	
Здоров'я	3		
Зміна в підготовці кадрів	3		
Зміна підходу до професійної діяльності	3		
Знання	6	3	
Інноваційні технології	12	3	
Інформаційне забезпечення	3	3	
Кар'єра	6		
Кваліфікація	3		
Кмітливість	3		
Компетентність		3	
Комунікація	3		
Креативність	6	6	
Курси підвищення кваліфікації	6	6	

Продовження таблиці В1

1	2	3	4
Матеріальний		6	
Місце праці		9	
Можливість		3	
Новий час	3		
Організованість	3		
Освіта (освітній)	54	18	
Особисті якості		3	
Особливість розвиватись	3		
Перспектива		9	
Підвищення професійного рівня		6	
Підвищення професійного рівня	3		
Політичний	3	12	3
Практика	6		
Професійна діяльність	3		
Професійна підготовка	21	9	
Професійність	3		
Професійність	3		
Психологічний		3	
Релігійний	3	21	
рівень культури	9		
Рівень розвитку		3	
Самовизначеність		3	
Самоосвіта	6		
Самооцінка, самореалізація	12	6	
Середовище		3	
Сімейний		18	
Соціальне оточення	3		
Соціальне пристосування		3	
Соціальний чинник		9	
Соціальний статус		9	
Соціум		12	
Спілкування	3		
Спостереження	3		
Старанність	3		
Стать, вік		6	3

Продовження таблиці В1

1	2	3	4
Талант		3	
Творчий підхід		3	
Умови		12	
Шлюб	3		

Додаток Д
Таблиця Д - Послідовність формування соціальної мобільності вихователів
(КГ)

Позиція	Послідовність	Кількість респондент.
1	2	3
3	соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	27
3	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	28
3	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	24
3	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами	31
3	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін	26

Продовження таблиці Д

1	2	3
3	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	26
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя	12
2	взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя	11
2	взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя	12
2	соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін	12
2	взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя	12

Продовження таблиці Д

1	2	3
2	<p>зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p> <p>соціально – активне спрямування професії вихователя</p> <p>взаємодія з різними соціальними групами</p> <p>готовність працювати в умовах інноваційних змін</p> <p>розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p>	11
2	<p>взаємодія з різними соціальними групами</p> <p>розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p> <p>зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p> <p>соціально – активне спрямування професії вихователя</p> <p>готовність працювати в умовах інноваційних змін</p>	11
2	<p>взаємодія з різними соціальними групами</p> <p>соціально – активне спрямування професії вихователя</p> <p>зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p> <p>розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p> <p>готовність працювати в умовах інноваційних змін</p>	11
2	<p>взаємодія з різними соціальними групами</p> <p>готовність працювати в умовах інноваційних змін</p> <p>зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p> <p>соціально – активне спрямування професії вихователя</p> <p>розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p>	11
2	<p>взаємодія з різними соціальними групами</p> <p>готовність працювати в умовах інноваційних змін</p> <p>соціально – активне спрямування професії вихователя</p> <p>розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p> <p>зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p>	11
2	<p>взаємодія з різними соціальними групами</p> <p>зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p> <p>соціально – активне спрямування професії вихователя</p> <p>розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p> <p>готовність працювати в умовах інноваційних змін</p>	11

Проловження таблиці Д

1	2	3
2	взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя	11
2	взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	12
2	готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя	11
2	готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	11
2	готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	12
2	готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	12

Продовження таблиці Д

1	2	3
2	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p>	11
2	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p>	11
2	<p>соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p>	11
2	<p>соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін</p>	13
2	<p>соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами</p>	11
2	<p>соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p>	11

Продовження таблиці Д

1	2	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	5
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	4
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	1
1	соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	4
1	соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	4

Продовження таблиці Д

1	2	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	3
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя	3
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	2
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	2
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя	2
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	6

Продовження таблиці Д

1	2	3
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	4
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	1
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	4
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін	8
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами	6
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	4

Продовження таблиці Д

1	2	3
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя	6
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	2
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами	4
1	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	3

Додаток Е

Таблиця Е – Послідовність складових соціальної мобільності вихователів у процесі їх професійного становлення (КГ)

Послідовність	Кількість респондентів
1	2
1. професійне самовизначення 2. професійна підготовка 3. професійна діяльність 4. самореалізація	215
1. професійне самовизначення 2. професійна підготовка 3. самореалізація 4. професійна діяльність	115
1. професійне самовизначення 2. самореалізація 3. професійна підготовка 4. професійна діяльність	33
1. професійна підготовка 2. професійне самовизначення 3. самореалізація 4. професійна діяльність	26
1. професійна підготовка 2. професійна діяльність 3. професійне самовизначення 4. самореалізація	26
1. професійна підготовка 2. самореалізація 3. професійна діяльність 4. професійне самовизначення	22
1. професійна підготовка 2. професійне самовизначення 3. професійна діяльність 4. самореалізація	22
1. самореалізація 2. професійна підготовка 3. професійне самовизначення 4. професійна діяльність	16
1. самореалізація 2. професійне самовизначення 3. професійна підготовка 4. професійна діяльність	10

Продовження таблиці Е

1	2
1. професійне самовизначення 2. професійна діяльність 3. самореалізація 4. професійна підготовка	5
1. професійна підготовка 2. професійна діяльність 3. самореалізація 4. професійне самовизначення	5
1. професійна діяльність 2. професійна підготовка 3. професійне самовизначення 4. самореалізація	5
1. професійне самовизначення 2. професійна підготовка 3. професійна діяльність 4. самореалізація	5

Додаток Ж
Таблиця Ж – Чинники, які впливають на формування соціальної
мобільності вихователя (ЕГ)

Чинник	Повністю	Частково	Відсутній
1	2	3	4
Активні життєві позиції	6		
Боязнь		3	
Бажання самонавчатися	3		
Взаємодія з колегами	6		
Виваженість	3	6	
Виховання (виховний)	3	3	
Відкритість	6		
Вільний доступ до інформації	3		
Влада	3		
Вольові	6		
Громадськість		3	
Група	3		
Діапазон	3		
Досвід		6	
Економічний економіка	21	18	
Емоційний чинник	3		
Здібності особисті		12	
Зміна в економіці		3	
Зміна у фаховій підготовці	6	3	
Зміни в суспільстві		6	
Знання	3		
Інноваційні зміни		3	
Інноваційні технології	6	9	
Інтеграційний процес		3	
Інтелект	3	3	
Інформаційний простір		3	
Кар'єра		6	
Компетентність	6	12	
Комунікативність комунікація	6	6	
Креативність	6		
Кругозір		3	
Культура	3		
Любов до професії	3		
Материнство		3	

Продовження таблиці Ж

1	2	3	4
Місце проживання		3	
Місце навчання		3	
Навчальний заклад		3	
Національність			3
Наявність професійної позиції			3
Новий час	3		
Обізнаність		3	
Освіта (освітній)	78	39	
Особисті дані	3		
Педагогічний аналіз	3		
Перспективи		9	
Підвищення професійного рівня	3		
Підготовка	3		
Політичний	9	18	
Прагнення змін		3	
Практика	3		
Професійна підготовка	6		
Релігійний, Релігія	15	27	
Рівень культури	6		
Рівень розвитку		3	
Самоосвіта	15		
Самореалізація	12	3	
Середовище		6	
Сім'я(сімейний)	18	24	
Соціальна компетенція	3		
Соціальне походження		3	
Соціальне становище		3	
Соціальний чинник		9	
Соціальний статус		2	
Соціум	1		
Спеціальна освіта	6		
Старанність	21	3	
Статус		12	
Стать, вік	9		

Продовження таблиці Ж

1	2	3	4
Талант	3		
Темперамент	3		
Територія		6	
Характер		6	3

Додаток 3

Таблиця 3 – Чинники, які впливають на формування соціальної мобільності вихователя в процесі практичної діяльності (ЕГ)

Чинник	Повністю	Частково	Відсутній
1	2	3	4
Активність	3		
Активність у професійній діяльності	3		
Бажання		3	
Бажання працювати	12		
Бажання розвиватись	6		
Безробіття		3	
Взаємодія		3	
Взаємозв'язок з різними соц. групами	6	3	
Вихідна мобільність	3		
Виховання	3	3	
Громадянство		3	
Діапазон		3	
Добробут у сім'ї	3		
Досвід	39	3	
Доступ до інформації	6		
Економічна стабільність	3		
Економічний чинник	15	17	
Експеримент		1	
Здібності		9	
Здоров'я	3		
Зміна в підготовці кадрів	3		
Зміна підходу до професійної діяльності	3		
Знання	6	3	
Інноваційні технології	12	3	
Інформаційне забезпечення	3	3	
Кар'єра	6		
Кваліфікація	3		

Продовження таблиці 3

1	2	3	4
Креативність	6	6	
Курси підвищення кваліфікації	6	6	
Матеріальний		6	
Місце праці		9	
Можливість		3	
Новий час	3		
Організованість	3		
Освіта (освітній)	54	18	
Особисті якості		3	
Особливість розвиватись	3		
Перспектива		9	
Підвищення професійного рівня		6	
Підвищення професійного рівня	3		
Політичний	3	12	3
Практика	6		
Професійна діяльність	3		
Професійна підготовка	21	9	
Професійність	3		
Професійність	3		
Психологічний		3	
Релігійний	3	21	
рівень культури	9		
Рівень розвитку		3	
Самовизначеність		3	
Самоосвіта	6		
Самооцінка		6	
Самореалізація	12		
Середовище		3	
Сімейний		18	
Соціальне оточення	3		
Соціальне пристосування		3	
Соціальний чинник		9	
Соціальний статус		9	
Соціум		12	
Спілкування	3		

Продовження таблиці 3

1	2	3	4
Спостереження	3		
Старанність	3		
Стать, вік		12	
Талант		3	
Творчий підхід	3		
Умови		6	3
Шлюб		3	

Додаток К

Таблиця К – Послідовність формування соціальної мобільності вихователів (ЕГ)

Позиція	Послідовність	Кількість респондент.
1	2	3
3	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя	22
3	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	26
3	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	21
3	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя	22
3	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	24

Продовження таблиці К

1	2	3
3	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	21
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	20
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	11
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін	18
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами	13
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	11

Продовження таблиці К

1	2	3
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя	13
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	12
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами	19
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	11
2	соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	11
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	11

Продовження таблиці К

1	2	3
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	17
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами	13
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін	12
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	15
2	розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя	18
2	взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя	12

Продовження таблиці К

1	2	3
2	взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя	14
2	соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін	12
2	взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	11
2	зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	16
2	взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	16
2	взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	13

Продовження таблиці К

1	2	3
1	взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	1
1	взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	1
1	взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	6
1	взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя	3
1	взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін	1
1	готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя	8

Продовження таблиці К

1	2	3
1	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p>	4
1	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p>	1
1	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами</p>	1
1	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p>	1
1	<p>готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства</p>	4
1	<p>соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця</p>	1

Продовження таблиці К

1	2	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін	1
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	2
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами	1
1	соціально – активне спрямування професії вихователя готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця взаємодія з різними соціальними групами	1

Продовження таблиці К

1	2	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	3
1	соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	2
1	соціально – активне спрямування професії вихователя взаємодія з різними соціальними групами готовність працювати в умовах інноваційних змін зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця	1
1	соціально – активне спрямування професії вихователя розвиток соціальної перцепції майбутнього дошкільного фахівця готовність працювати в умовах інноваційних змін взаємодія з різними соціальними групами зміна соціального статусу студентів у структурі суспільства	1

Додаток Л

Таблиця Л – Послідовність складових соціальної мобільності вихователів у процесі їх професійного становлення (ЕГ)

Послідовність	Кількість респондентів
1	2
1. професійне самовизначення 2. професійна підготовка 3. професійна діяльність 4. самореалізація	215
1. професійне самовизначення 2. професійна підготовка 3. самореалізація 4. професійна діяльність	115
1. професійне самовизначення 2. самореалізація 3. професійна підготовка 4. професійна діяльність	33
1. професійна підготовка 2. професійне самовизначення 3. самореалізація 4. професійна діяльність	26
1. професійна підготовка 2. професійна діяльність 3. професійне самовизначення 4. самореалізація	26
1. професійна підготовка 2. самореалізація 3. професійна діяльність 4. професійне самовизначення	22
1. професійна підготовка 2. професійне самовизначення 3. професійна діяльність 4. самореалізація	22
1. самореалізація 2. професійна підготовка 3. професійне самовизначення 4. професійна діяльність	16
1. самореалізація 2. професійне самовизначення 3. професійна підготовка 4. професійна діяльність	10

Продовження таблиці Л

1	2
1. професійне самовизначення 2. професійна діяльність 3. самореалізація 4. професійна підготовка	5
1. професійна підготовка 2. професійна діяльність 3. самореалізація 4. професійне самовизначення	5
1. професійна діяльність 2. професійна підготовка 3. професійне самовизначення 4. самореалізація	5
1. професійне самовизначення 2. професійна підготовка 3. професійна діяльність 4. самореалізація	5

Додаток М

Визначення рівня сформованості мотивації для досягнення поставленої мети

(методика Т. Елерса)

Опитувальник. При відповіді на кожне питання необхідно поставити знак «+» або «-» біля кожного пункту ствердження.

1. Коли існує вибір між двома варіантами рішень, його необхідно зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли зауважую, що не можу повністю виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, немовби від цього повністю залежить професійне зростання.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли у мене два дні підряд не має жодних справ, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижчі середніх.
7. У відношенні до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, аніж інші.
9. Коли я відмовляюсь від складного завдання, я потім строго засуджую себе, бо знаю, що виконуючи його, я досягнув би успіхів.
10. У процесі роботи я потребую невеликі перерви для відпочинку.
11. Наполегливість – це не основна моя риса характеру.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Мене більше захоплює інша робота, ніж та, яку я виконую зараз.
14. Зауваження стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення ще більш рішучими.
17. У мене легко викликати почуття честолюбства.
18. Коли я працюю без натхнення, це, як правило, помітно.
19. При виконанні завдання я не розраховую на допомогу інших.

20. Інколи я відкладаю те, що повинен був зробити негайно.
21. Необхідно надіятися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей є більш важливими, ніж гроші.
23. Коли мені необхідно виконати важливе завдання, я ні про що не думаю.
24. У мене менше честолюбства, ніж у багатьох інших.
25. У кінці відпустки (канікул) я звично радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли мені подобається завдання, я виконую його краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає справ я відчуваю, що мені не по собі.
29. Я виконую відповідальну роботу частіше, ніж інші.
30. Коли мені необхідно прийняти рішення, я намагаюся зробити це якомога краще.
31. Мої друзі інколи вважають мене лінивим.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.
33. Марно протистояти розпорядженню керівника.
34. Інколи не знаєш, яку роботу необхідно буде виконувати.
35. Коли щось не виходить, я нетерплячий.
36. Я переважно мало звертаю уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.
38. Багато завдань, які я починаю виконувати, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не дуже зайняті роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і становища в суспільстві.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я використовую будь-які засоби.

«Ключ» для опитувальника.

Номера питань з відповіддю «так»:
2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 14; 15; 16; 17; 21; 22; 25; 26; 27; 28; 29; 30; 32; 37; 41.

Номера питань з відповіддю “ні”:
6; 13; 18; 20; 24; 31; 36; 38; 39.

Підрахунок балів здійснюється шляхом співставлення відповідей респондента з варіантом відповідей “ключа”. Сумуються тільки співпали відповіді респондента та “ключа”, що свідчить про наявність досліджуваної якості.

Інтерпретація результатів пояснюється наступною шкалою.

Не більше 10 балів – у респондента мотивація до успіху початкова.

Сума балів в межі 11-21 – у респондента достатній рівень вираження мотивації щодо досягнення успіху.

Сума балів 22 і більше – наявність високої мотивації для досягнення поставленої мети, виконання необхідних завдань.

Додаток Н

Методика вивчення педагогічних здібностей педагога на уроці (занятті) (методика В. Гладунського)

Психологи виділяють десять основних компонентів, які характеризують педагогічні здібності. Залежно від наявності і проявів тих чи інших здібностей, кожний з компонентів оцінюється одним з чотирьох балів: 3, 2, 1, або 0, де “3” – найвищий бал.

Орієнтовні критерії оцінювання:

Бал “3” виставляється за високорозвинуті, яскраво виражені здібності, що проявляються у забезпеченні оптимального рівня навчального процесу, які захоплюють, стимулюють кожного учня (дитину).

Бал “2” виставляється за прояв здібностей, які забезпечують ефективність уроку (заняття), але у випадках, коли вчитель (вихователь) не у повній мірі використовує ці здібності або надміру ними захоплюється.

Бал “1” виставляється за недостатній прояв здібностей, у результаті чого знижується ефективність уроку (заняття).

Бал “0” виставляється при відсутності або майже відсутності прояву здібностей, що дає підстави зробити висновок про незадовільний рівень уроку (заняття).

Характеристика здібностей

1. Дидактичні здібності – це вміння донести до учнів (вихованців) найдопустимішими методами навчальний матеріал.

Учитель (вихователь) з розвинутими дидактичними здібностями уміє подати матеріал чи проблему ясно, зрозуміло, викликаючи в учнів (вихованців) зацікавленість, пробуджуючи в них активну розумову діяльність, він стимулює самостійну роботу. Такий учитель (вихователь) враховує психологічний стан учнів (вихованців), рівень їх розвитку, наявний обсяг знань. Часто, особливо молодосвідченим учителям, студентам-

практикантам, програмовий матеріал видається простим, легкодоступним, таким, який, не вимагає якихось особливих роз'яснень, повторень. Такі учителі (вихователі) орієнтуються лише на свій рівень розуміння матеріалу, а не на рівень розуміння і сприйняття його учнями (вихованцями).

Досвідчений учитель (вихователь) здатний уявити себе на місці учня (дитини), зрозуміти, що просте, доступне дорослому, може бути складним і мало доступним дітям. Він враховує різні рівні розвитку пізнавальних здібностей дітей (сприйняття, пам'ять, логічне мислення, уява), вміє підготувати їх до сприймання нового матеріалу, створює, якщо потрібно, паузи для переключення з відпочинку на перерві на активну роботу на занятті, з одного виду діяльності на інший, «збудить» одних і «вгамує» інших, протягом усього робочого часу забезпечить сприятливу навчальну і психологічну атмосферу.

2. Академічні здібності – це здібності, які проявляються у захопленні відповідною галуззю науки. Учитель (вихователь) з академічними здібностями має глибокі та обширні знання зі свого предмета, що виходять за межі освітньої програми, він вільно володіє ними, виявляє постійний інтерес до “своїї” галузі науки.

3. Перцептивні здібності – це здібності відчутти, зрозуміти і відреагувати правильно на тимчасовий психологічний стан дитини.

Учитель (вихователь) з такими здібностями за незначними ознаками, малопомітними зовнішніми проявами (очі, рухи, мова, дії і т.д.) вловлює найменші зміни у внутрішньому світі вихованця і знайде підхід, щоб допомогти йому.

4. Мовні здібності – це здібності просто, чітко і зрозуміло виражати свої думки, міркування, почуття мовою з вдалою мімікою і пантомімікою.

Це одна з найважливіших здібностей у професії педагога, бо передача інформації від педагога до вихованців носить в основному словесний характер.

Мова в учителя (вихователя) з такими здібностями відрізняється внутрішньою структурою, переконливістю, зацікавленістю в тому, про що він говорить. Такий педагог уміє вживати слова і вирази, які мобілізують увагу і активізують мисленню діяльність дітей, він вдало використовує гумор, жарт, іронію.

Мова у педагога має бути живою, образною, виразною, емоційною, а вимова – з чіткою дикцією, без граматичних, логічних, стилістичних, фонетичних помилок, з помірним темпом і помірною висотою голосу.

Однотонна, тягуча мова швидко втомлює дітей, викликає в них в'ялість, апатію, інколи дратує їх.

5. Організаторські здібності – це, по-перше, вміння організувати дитячий колектив і, по-друге, вміння організувати свою роботу на занятті. Педагог з організаторськими здібностями швидко створює ділову, робочу обстановку на занятті. Усі розпочаті справи він доводить до логічного завершення, ніхто в класі не залишається поза його увагою.

Організація власної роботи учителя полягає в умінні правильно планувати навчальний час, розподіляти роботу в часі і контролювати себе. У випадку витрат часу на непередбачувані ситуації, які можуть виникнути на уроці (занятті), досвідчені педагоги оперативно вносять корективи в розподіл часу (знають, який матеріал із запланованого можна зняти з даного уроку, який перенести на наступний, яку форму роботи замінити іншою тощо). Якщо залишається резерв часу, то такі педагоги завжди мають додатковий матеріал, аби заповнити цей резерв.

6. Авторитарні здібності – здібності до доброзичливого і безпосереднього емоційно-вольового впливу педагога на вихованців так, щоб це сприяло утвердженню його авторитету.

Авторитарні здібності залежать від цілого ряду особистих якостей педагога, зокрема його вольових якостей (рішучості, витримки, терпимості, наполегливості, вимогливості, почуття «міри» та ін.), а також від почуття відповідальності за здоров'я дітей, за їх інтелектуальний і духовний

розвиток.

Здібний педагог ніколи не поранить душі дитини, знайде, зважаючи на особистість, до неї такий підхід, який би переконав її діяти відповідно до загальноприйнятих правил, норм, домовленостей тощо.

Діти поважають учителів (вихователів), які уміють вимагати, домагатися свого без примусу, погроз, а також без надмірного педантизму. Не користуються авторитетом в дітей педагоги, які проявляють надмірну довірливість, в'ялість, безпринципність, м'якотілість, безвольність.

7. Комунікативні здібності – це здібності до спілкування з дітьми, вміння знайти правильний підхід до них, встановити відповідні взаємини.

Педагог з такими здібностями перш за все справедливий, він уміє знаходити найбільш ефективні способи впливу на дітей, дотримуючись при цьому меж їх застосування, враховує в кожному випадку обставини, конкретну ситуацію. Такий учитель (вихователь) проявляє розумну любов до дітей, педагогічний контроль з довір'ям, вольову урівноваженість з простотою, природністю, щирістю, доброзичливістю.

8. Антиципація (здібності до педагогічного передбачення) – це здібності, які виражаються в передбаченні наслідків своїх дій, в умінні прогнозувати розвиток тих чи інших якостей дитини. Вони тісно пов'язані з оптимізмом, вірою в позитивний результат вибраних форм і методів педагогічного впливу на окремого вихованця чи групу дітей.

Учитель (вихователь) з такими здібностями знаходить можливість висловити обгрунтовану впевненість щодо успіхів у майбутньому працьовитих дітей, а також застерегти при необхідності від помилок і упущень, невдач тих, з якими це може статись.

9. Здібності до розподілу уваги – це здібності, які проявляються в умінні розподіляти увагу на всі види діяльності під час освітнього процесу. Здібний педагог уважно стежить за змістом викладу матеріалу, за розгортанням своєї думки, правильністю висновків (як своїх, так і дітей) і одночасно тримає в полі зору всіх учасників освітнього процесу, реагує на

ознаки втомлюваності, неуважності, нерозуміння тощо. Він уміє регулювати увагу, маневрувати нею, поєднуючи активну, ділову зосередженість з швидким і вмілим реагуванням на усі процеси, що відбуваються в навчальній кімнаті.

10. Уміння управляти своїм темпераментом. Кожний учитель (вихователь) має знати тип своєї нервової системи, позитивні і негативні її сторони, об'єктивно порівнювати їх з своїми фактичними діями. Він повинен оптимально використовувати свої позитивні риси і уміти стримувати негативні. Педагог має стежити за своєю поведінкою (позою, рухами, мімікою та ін.), бути терпимим, уміти володіти собою, управляти своїми почуттями, настроями, переживаннями.

Залежно від загальної суми балів визначаються такі рівні здібностей: високий: 20-30; допустимий: 9-19; початковий: 0-8 .

Додаток П
Таблиця П – Педагогічні здібності студентів

Педагогічні здібності	Бали	2016 р.		2017 р.	
		К – 75 ст. (%)	Е – 75 ст. (%)	К 1 – 75 ст. (%)	Е1 – 75ст. (%)
Дидактичні	«3»	12 – 16%	15 – 20%	18 – 24%	27 – 36%
	«2»	24 – 32%	24 – 32%	24 – 32%	30 – 40%
	«1»	36 – 48%	30 – 40%	30 – 40%	18 – 24%
	«0»	3 – 4%	6 – 8%	3 – 4%	0 – 0%
Академічні	«3»	18 – 24%	18 – 24%	21 – 28%	24 – 32%
	«2»	18 – 24%	24 – 32%	18 – 24%	30 – 40%
	«1»	36 – 48%	30 – 40%	33 – 44%	21 – 28%
	«0»	3 – 4%	3 – 4%	3 – 4%	0 – 0%
Перцептивні	«3»	12 – 16%	15 – 20%	15 – 20%	24 – 32%
	«2»	18 – 24%	21 – 28%	21 – 28%	21 – 28%
	«1»	36 – 48%	33 – 44%	36 – 48%	30 – 40%
	«0»	9 – 12%	6 – 8%	3 – 4%	0 – 0%
Мовні	«3»	24 – 32%	18 – 24%	21 – 28%	27 – 36%
	«2»	21 – 28%	27 – 36%	33 – 44%	36 – 48%
	«1»	24 – 32%	27 – 36%	18 – 24%	12 – 16%
	«0»	6 – 8%	3 – 4%	3 – 4%	0 – 0%
Організаторські	«3»	24 – 32%	18 – 24%	21 – 28%	24 – 32%
	«2»	18 – 24%	24 – 32%	24 – 32%	30 – 40%
	«1»	21 – 28%	24 – 32%	27 – 36%	15 – 20%
	«0»	12 – 12%	9 – 12%	3 – 4%	6 – 8%
Авторитарні	«3»	12 – 16%	18 – 24%	18 – 24%	27 – 36%
	«2»	18 – 24%	18 – 24%	24 – 32%	24 – 32%
	«1»	30 – 40%	27 – 36%	30 – 40%	24 – 32%
	«0»	15 – 20%	12 – 16%	3 – 4%	0 – 0%
Комунікативні	«3»	12 – 16%	15 – 20%	18 – 24%	27 – 36%
	«2»	18 – 24%	21 – 28%	18 – 24%	27 – 36%
	«1»	30 – 40%	30 – 40%	30 – 40%	21 – 28%
	«0»	15 – 20%	9 – 12%	9 – 12%	0 – 0%
Антиципація (Педагогічне передбачення)	«3»	6 – 8%	9 – 12%	12 – 16%	21 – 28%
	«2»	18 – 24%	21 – 28%	24 – 32%	27 – 36%
	«1»	36 – 48%	36 – 48%	36 – 48%	27 – 36%
	«0»	15 – 20%	9 – 12%	3 – 4%	0 – 0%
Розподіл уваги	«3»	9 – 12%	12 – 16%	15 – 20%	24 – 32%
	«2»	30 – 40%	30 – 40%	27 – 36%	18 – 24%
	«1»	33 – 44%	27 – 36%	30 – 40%	33 – 44%
	«0»	3 – 4%	6 – 8%	3 – 4%	0 – 0%
Уміння управляти Темпераментом	«3»	18 – 24%	15 – 20%	18 – 24%	27 – 36%
	«2»	30 – 40%	33 – 40%	33 – 44%	21 – 28%
	«1»	24 – 32%	24 – 32%	21 – 28%	27 – 36%
	«0»	3 – 4%	6 – 8%	3 – 4%	0 – 0%

Додаток П1

Таблиця П1 – Педагогічні здібності студентів на початку навчального року (2016 р.).

1. Дидактичні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	15	12	20	16	
«2»	24	24	32	32	
«1»	30	36	40	48	
«0»	6	3	8	4	
Значення “хі-квадрат”					6,33
Висновок	6,33 < 7,815				

2. Академічні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	18	18	24	24	
«2»	24	18	32	24	
«1»	30	36	40	48	
«0»	3	3	4	4	
Значення “хі-квадрат”					4,00
Висновок	4,00 < 7,815				

3. Перцептивні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	15	12	20	16	
«2»	21	18	28	24	
«1»	33	36	44	48	
«0»	6	9	8	12	
Значення “хі-квадрат”					3,33
Висновок	3,33 < 7,815				

4. Мовні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	27	21	36	28	
«2»	36	33	48	44	
«1»	12	18	16	24	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					9,32
Висновок	9,32 > 7,815				

Продовження Таблиці П1

5. Організаторські (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	18	24	24	32	
«2»	24	18	32	24	
«1»	24	21	32	28	
«0»	9	12	12	16	
Значення “хі-квадрат”					6,24
Висновок	6,24 < 7,815				

6. Авторитарні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	18	12	24	16	
«2»	18	18	24	24	
«1»	27	30	36	40	
«0»	12	15	16	20	
Значення “хі-квадрат”					5,20
Висновок	5,20 < 7,815				

7. Комунікативні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	15	12	20	16	
«2»	21	18	28	24	
«1»	30	30	40	40	
«0»	9	15	12	20	
Значення “хі-квадрат”					4,87
Висновок	4,87 < 7,815				

8. Педагогічне передбачення (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	9	6	12	8	
«2»	21	18	28	24	
«1»	36	36	48	48	
«0»	9	15	12	20	
Значення “хі-квадрат”					5,87
Висновок	5,87 < 7,815				

Продовження таблиці П1

9. Розподіл уваги (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	12	9	16	12	
«2»	30	30	40	40	
«1»	27	33	36	44	
«0»	6	3	8	4	
Значення “хі-квадрат”					6,79
Висновок	6,79 < 7,815				

10. Уміння управляти темпераментом (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	15	18	20	24	
«2»	33	30	40	40	
«1»	24	24	32	32	
«0»	6	3	8	4	
Значення “хі-квадрат”					4,67
Висновок	4,67 < 7,815				

Аналізуючи отримані значення показника “хі-квадрат” за всіма видами педагогічних здібностей студентів, легко бачити, що $\chi_{\text{факт}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$ (у даному випадку d.f. = 3, $\alpha = 0,05$, $\chi_{\text{кр}}^2 = 7,815$). Отже, на початку проведення дослідження педагогічні здібності студентів (дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські, авторитарні, комунікативні, педагогічне передбачення, уміння управляти темпераментом розподіл уваги) в експериментальній та контрольній групах достовірно не відрізняються.

Додаток П2
Таблиця П2 – Педагогічні здібності студентів після проходження
виробничої педагогічної практики (2017 р.).

1. Дидактичні	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	27	18	36	24	
«2»	30	24	40	32	
«1»	18	30	24	40	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					18,40
Висновок	18,40 > 7,815				

2. Академічні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	24	21	32	28	
«2»	30	18	40	24	
«1»	21	33	28	44	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					21,06
Висновок	21,06 > 7,815				

3. Перцептивні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	24	15	32	20	
«2»	21	21	28	28	
«1»	30	36	40	48	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					12,53
Висновок	12,53 > 7,815				

4. Мовні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	27	21	36	28	
«2»	36	33	48	44	
«1»	12	18	16	24	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					9,32
Висновок	9,32 > 7,815				

Продовження таблиці П2

5. Організаторські (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	24	21	32	28	
«2»	30	24	40	32	
«1»	15	27	20	36	
«0»	6	3	8	4	
Значення “хі-квадрат”					13,68
Висновок	13,68 > 7,815				

6. Авторитарні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	27	18	36	24	
«2»	24	24	32	32	
«1»	24	30	32	40	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					11,60
Висновок	11,60 > 7,815				

7. Комунікативні (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	27	18	36	24	
«2»	27	18	36	24	
«1»	21	30	28	40	
«0»	0	9	0	12	
Значення “хі-квадрат”					27,60
Висновок	27,60 > 7,815				

8. Педагогічне перкдбачення (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	21	12	28	16	
«2»	27	24	36	32	
«1»	27	36	36	48	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					1650
Висновок	16,50 > 7,815				

Продовження Таблиці П2

9. Розподіл уваги (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	24	15	32	20	
«2»	18	27	24	36	
«1»	33	30	44	40	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					15,60
Висновок	15,60 > 7,815				

10. Уміння управляти темпераментом (бали)	ЕГ	КГ	ЕГ (%)	КГ (%)	
«3»	27	18	36	24	
«2»	21	33	28	44	
«1»	27	21	36	28	
«0»	0	3	0	4	
Значення “хі-квадрат”					18,10
Висновок	18,10 > 7,815				

Аналізуючи отримані значення показника “хі-квадрат” за всіма видами педагогічних здібностей студентів наприкінці експерименту, легко бачити, що $\chi^2_{\text{факт}} > \chi^2_{\text{кр}}$ (у даному випадку d.f. = 3, $\alpha = 0,05$ та $\chi^2_{\text{кр}} = 7,815$). Отже, після проходження виробничої педагогічної практики педагогічні здібності студентів (дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські, авторитарні, комунікативні, педагогічне передбачення, уміння управляти темпераментом розподіл уваги) в експериментальній та контрольній групах істотно відрізняються.

Додаток Р
Методика визначення типових способів реакції особистості в
конфліктній ситуації та виявлення ступеня нахилу до
суперництва, компромісу, уникнення чи пристосування до конфлікту

Інструкція. Слід уявити запропоновану ситуацію і вибрати найбільш типовий для Вас спосіб реакції.

Опитувальник:

1. а) інколи я даю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання;
б) перш ніж обговорювати питання, в якому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, в чому ми обидва згодні.
2. а) я намагаюся знайти компромісне рішення;
б) я прагну поладити конфлікт з врахуванням інтересів іншої людини і моїх власних.
3. а) переважно я наполегливо прагну досягти свого;
б) інколи я поступаюся своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
4. а) я намагаюся знайти компромісне рішення;
б) я намагаюся не ранити почуттів іншої людини.
5. а) налагоджуючи конфлікт, я завжди намагаюся знайти підтримку в іншого;
б) я намагаюся зробити все, щоби уникнути марної напруги.
6. а) я прагну уникнути неприємностей для себе;
б) я прагну досягти свого.
7. а) я намагаюся відкласти вирішення суперечливого питання, щоб з часом вирішити його остаточно;
б) я вважаю можливим у чомусь піти на уступки, щоб досягти бажаного результату де-інде.

8. а) переважно я наполегливо прагну добитися свого;
б) я насамперед прагну визначитися в тому, у чому полягають всі інтереси та суперечливі питання.
9. а) вважаю, що не завжди слід хвилюватися через певні суперечності;
б) я докладую зусилля, щоб досягти свого.
10. а) я рішуче прагну досягти свого;
б) я прагну знайти компромісне рішення.
11. а) насамперед, я прагну чітко визначити, в чому полягають всі інтереси та суперечливі питання;
б) я прагну заспокоїти іншого і основним чином зберегти наші стосунки.
12. а) переважно я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки;
б) я даю іншому можливість в чомусь залишитися на своїй позиції, якщо він також іде на зустріч.
13. а) я передбачаю середню позицію;
б) я наполягаю, щоб все було зроблено по-моєму.
14. а) я висловлюю іншому свою точку зору і запитую про його позицію;
б) я прагну довести іншому логіку та перевагу моїх поглядів.
15. а) я прагну заспокоїти іншого і зберегти наші стосунки;
б) я прагну зробити все необхідне, щоб уникнути напруження.
16. а) я прагну не задівати почуття іншого;
б) я переважно прагну переконати іншого в перевагах моєї точки зору.
17. а) переважно я наполегливо прагну досягти свого;
б) я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруженості.
18. а) якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму;

б) я дам іншому можливість залишитися на своїй позиції, якщо він іде мені назустріч.

19. а) насамперед, я прагну визначити те, в чому полягають всі питання, які нас цікавлять і суперечливі моменти;

б) я прагну відкласти суперечливі питання тому, щоб з часом вирішити їх остаточно.

20. а) я прагну негайно подолати наші розбіжжя поглядів;

б) я прагну знайти найкраще поєднання зручностей і втрат для нас обох.

21. а) під час переговорів намагаюся бути уважним до іншого;

б) я завжди схиляюся до безпосереднього обговорення проблеми.

22. а) я прагну знайти таку точку зору, яка є “золотою серединою” між моїми та поглядами іншої людини;

б) я відстоюю свою точку зору.

23. а) переважно я стурбований тим, щоб задовольнити вимоги кожного з нас;

б) інколи надаю можливість іншому взяти на себе відповідальність за вирішення суперечливого питання.

24. а) якщо точка зору іншого здається йому дуже важливою, я намагаюся іти йому назустріч;

б) я намагаюся переконати іншого піти на компроміс.

25. а) я прагну переконати іншого в своїй правоті;

б) здійснюючи переговори, я намагаюся бути уважним до аргументів іншого.

26. а) я звично пропоную нейтральну позицію;

б) я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.

27. а) переважно прагну уникнути суперечок;

б) якщо це зробить іншу людину щасливою, я даю їй можливість настояти на своєму.

28. а) переважно я наполегливо прагну досягти свого;

б) полагоджуючи ситуацію, я переважно прагну знайти підтримку іншого.

29. а) я пропоную нейтральну позицію;

б) думаю, що не завжди слід хвилюватися через суперечності, які виникають.

30. а) я намагаюся не поранити почуттів іншого;

б) я завжди дотримуюся такої точки зору при суперечці, щоби спільно ми могли досягти успіху.

По кожному із п'яти розділів опитувальника – суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування – підраховується кількість відповідей, які співпали з ключем.

Ключі:

Суперництво – 3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Співробітництво – 2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

Компроміс – 2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а.

Уникнення – 1а, 5б, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 21а, 23б, 27а, 29б.

Пристосування – 1б, 3б, 4б, 6а, 11б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Додаток С

Карта діагностики рівня педагогічної культури

1. Активна педагогічна позиція.

1.1. Переконаність у суспільній значимості та правильності вибору професії, сформованість системи педагогічних принципів і гуманістичних цінностей орієнтації на роботу з дітьми.

1.2. Активність у захисті інтересів дітей і надання їм допомоги.

1.3. Здатність самостійно приймати рішення в різних ситуаціях: навчання, виховання і життєдіяльності дітей і нести за них відповідальність.

2. Професійно-педагогічна спрямованість особистості.

2.1. Інтерес до професії вчителя (вихователя), необхідність у роботі з дітьми.

2.2. Переконаність у необхідності передавати дітям соціальний досвід.

2.3. Ставлення до дитини як до найбільш важливої цінності.

2.4. Потреба у досягненні виховних завдань.

2.5. Прагнення бути еталоном людини культури, зразком добра та гуманності.

2.6. Суспільна активність, громадянська позиція.

3. Ставлення до педагогічної праці.

3.1. Ставлення до педагогічної праці як змісту всього життя.

3.2. Відповідальне ставлення до праці.

3.3. Здатність до самовіддачі в педагогічній роботі.

3.4. Захопленість та задоволеність власною педагогічною діяльністю.

4. Інтереси та духовні потреби.

4.1. Пізнавальна активність.

4.2. Різноманітність інтересів і духовних потреб (інтерес до музики, мистецтва, літератури, історії і т.п., необхідність у постійному спілкуванні з дітьми).

4.3. Необхідність у красі.

4.4. Незалежність внутрішнього світосприймання, цілісність.

5. Професійно-моральні якості.

5.1. Милосердя, добро у стосунках з дітьми.

5.2. Здатність до співчуття, співпереживання.

5.3. Готовність надавати допомогу дітям і дорослим.

5.4. Прагнення захищати та оберігати дитинство.

5.5. Розуміння цінності людського життя.

5.6. Справедливість.

5.7. Вимогливість.

5.8. Принциповість.

5.9. Комунікабельність.

5.10 Об'єктивність.

6. Особистісно-педагогічна саморегуляція.

6.1. Самоконтроль, самодисципліна.

6.2. Самокритичність.

6.3. Самообмеження.

6.4. Оптимізм, почуття гумору, хороший настрій.

6.5. Педагогічний такт, витримка, терпіння.

6.6. Культура зовнішнього вигляду.

6.7. Професійно-педагогічне самоудосконалення та самовиховання.

6.8. Культура поведінки.

7. Професійні знання.

7.1. Методологічні (знання загальних принципів вивчення педагогічних явищ, закономірностей соціалізації навчання і виховання).

7.2. Теоретичні (знання мети, принципів, змісту, методів і форм педагогічної діяльності і закономірностей формування та розвитку особистості дитини).

- 7.3. Методичні (знання основ і прийомів навчання і виховання).
- 7.4. Технологічні (знання способів і прийомів навчання і виховання).
8. Інформаційні уміння.
- 8.1. Уміння визначити зміст необхідної інформації.
- 8.2. Уміння творчо опрацювати необхідну інформацію.
- 8.3. Уміння яскраво виявити власні почуття і ставлення до того, про що йде мова.
- 8.4. Уміння викладати матеріал у логічній послідовності, доступно, емоційно, виразно.
- 8.5. Уміння викликати інтерес слухачів до навчальної інформації.
- 8.6. Уміння відокремлювати основне.
- 8.7. Уміння викладати матеріал проблемно, спонукаючи слухачів до дискусії.
- 8.8. Уміння враховувати в процесі викладу матеріалу особливості засвоєння, сприйняття, розуміння інформації слухачами і вносити корективи у процес викладання.
- 8.9. Уміння поєднувати виклад матеріалу з керівництвом пізнавальною діяльністю слухачів щодо її засвоєння.
9. Уміння визначати конкретні навчально-виховні завдання, опираючись на загальну мету виховання з врахуванням:
- 9.1. вікових та індивідуальних особливостей вихованців;
- 9.2. рівня вихованості колективу та окремих вихованців;
- 9.3. конкретної соціально-педагогічної ситуації, яка склалася в колективі;
- 9.4. умови сімейного виховання;
- 9.5. Уміння проектувати кінцевий результат освітньої роботи на півріччя, рік.
- 9.6. Уміння визначати способи досягнення кінцевого результату.
- 9.7. Уміння планувати етапи і засоби педагогічної діяльності щодо

досягнення кінцевого результату.

9.8. Уміння планувати індивідуальну роботу з окремими дітьми в колективі.

9.9. Уміння планувати диференційований підхід до дітей.

10. Організаторські вміння.

10.1. Уміння організувати самого себе.

10.2. Уміння організовувати окремі види навчально-виховної роботи.

10.3. Уміння організовувати життєдіяльність дітей.

10.4. Уміння організовувати роботу з батьками.

10.5. Уміння організовувати свою працю і працю дітей згідно з основними принципами наукової організації праці.

10.6. Уміння узгоджувати свою діяльність з діяльністю вчителів-предметників, класних керівників, вихователів, адміністрації.

11. Комунікативні вміння.

11.1 Уміння будувати спілкування з дітьми.

11.2 Уміння співпрацювати з дітьми, вступати в діловий контакт з окремими учнями та групами.

11.3. Уміння викликати довір'я в учнів, формувати почуття успіху в спільній діяльності.

11.4. Уміння слухати дитину.

11.5. Уміння відмовитися від впливу та перейти до взаємодії.

11.6. Уміння належно оцінити індивідуальність дитини.

11.7. Уміння цілеспрямовано впливати на дитину.

11.8. Уміння керувати ініціативою у спілкуванні.

11.9. Уміння проявляти свій індивідуальний стиль у спілкуванні.

11.10. Уміння організувати спілкування не “від себе”, а “від дітей”.

12. Уміння аналізу та самоаналізу.

12.1. Уміння вивчати колектив та особистість.

- 12.2. Уміння здійснювати діагностику рівня вихованості учнів.
- 12.3. Уміння аналізувати конкретні педагогічні ситуації.
- 12.4. Уміння правильно оцінювати діяльність дітей.
- 12.5. Уміння аналізувати явища шкільного життя з педагогічної точки зору.
- 12.6. Уміння аналізувати отримані результати у порівнянні з вихідними даними.
- 12.7. Уміння аналізувати досвід інших педагогів з метою спілкування і використання ефективних форм, методів і прийомів у практиці своєї роботи.
- 12.8. Уміння на основі аналізу досягнутих результатів висувати і обґрунтовувати нові педагогічні завдання.
- 12.9. Уміння визначати ефективність виховних справ та заходів.
- 12.10. Уміння навчати дітей здійснювати аналіз та самоаналіз власної діяльності.
- 13. Уміння морально-вольової саморегуляції.
- 13.1. Уміння бути завжди терплячим.
- 13.2. Уміння завжди володіти собою влюбій ситуації.
- 13.3. Уміння завжди керувати своїми емоціями.
- 13.4. Уміння постійно контролювати себе.
- 13.5. Уміння бути толерантним і передбачливим у стосунках з дітьми.
- 13.6. Уміння володіти своїм настроєм.
- 13.7. Уміння боротися з несправедливістю, негідними вчинками.
- 13.8. Уміння виявляти до себе підвищену вимогливість.
- 13.9. Уміння поступитися своїми інтересами заради інших людей.
- 13.10. Уміння правильно реагувати та враховувати критику.
- 13.11. Уміння бути коректним у взаємовідносинах з колегами, адміністрацією.
- 14. Уміння педагогічної техніки.
- 14.1. Уміння аналізувати ситуацію з позиції учня і приймати рішення на

його користь.

14.2. Уміння висувати розумні вимоги до дитини і забезпечити умови для їх здійснення.

14.3. Уміння зацікавити, надихнути.

14.4. Уміння формувати позитивну мотивацію у вчинках дітей.

14.5. Уміння застосовувати похвалу та покарання в їх розумному поєднанні.

14.6. Уміння правильного мовного дихання та артикуляції.

14.7. Уміння володіти голосом, надавати йому різних інтонацій.

14.8. Уміння володіти мімікою, жестами, надавати своєму обличчю необхідного виразу.

14.9. Уміння передавати власну прихильність до дітей, товарицтв.

14.10. Уміння створювати атмосферу комфортності власним дітям.

14.11. Уміння правильно реагувати на ті процеси, які відбуваються в середовищі дітей, кожної окремої дитини.

15. Прикладні уміння.

15.1. Уміння художньої творчості: співи, танець, малювання, в'язання, фотографія.

15.2. Уміння технічної творчості: конструювання і моделювання, радіотехніка.

15.3. Уміння ведення сільськогосподарських робіт: садівництво, птахівництво, квітникарство тощо.

15.4. Спортивні уміння (за видами спорту).

15.5. Військово-прикладні уміння: керування автомобілем, мотоциклом, стрільба.

16. Творчі уміння.

16.1. Уміння самостійно, оригінально осмислювати педагогічні ситуації.

16.2. Уміння створювати в навчально процесі ситуації, які сприяють розвитку

дитини (висувати перед ними мету творчого характеру, спонукати до її вирішення).

16.3. Уміння створювати в освітньому процесі ситуації реальної відповідальності дитини за навчання, суспільні справи, спонукати їх до творчості.

16.4. Уміння розробляти та застосовувати засоби, способи, прийоми навчання і виховання, відмінні від традиційних.

Інструкція. Кожна з названих характеристик оцінюється за п'ятибальною системою, де:

- 5 – якість виявляється постійно та яскраво;
- 4 – якість виявляється в переважній більшості випадків;
- 3 – якість може виявлятися і не виявлятися;
- 2 – якість виявляється епізодично;
- 1 – якість не виявляється зовсім.

Після того, як проаналізовано всі компоненти педагогічної культури і їм дана певна характеристика, отримані дані додаються по кожному окремому компоненту і діляться на кількість оцінок (5). Отриманий результат дозволяє визначити рівень педагогічної культури:

1. 4 – 5 – високий рівень, на якому сформовані всі компоненти педагогічної культури і яскраво виявлена потреба в майбутньому її удосконаленні.
2. 2,5 – 4 – достатній рівень, на якому прослідковуються прояви одних компонентів педагогічної культури і недостатня сформованість інших;
3. 1 – 2,5 – початковий рівень, який характеризується відсутністю окремих компонентів педагогічної культури, а також потребою у їх формуванні, в професійному самовдосконаленню.

Додаток Т
Методика «Ефективність лідерства»

Інструкція. Із двох запропонованих варіантів відповідей на кожне питання необхідно вибрати лише один – «так» або «ні».

Опитувальник.

1. Чи прагнете ви до використання в своїй роботі новітніх досягнень?
2. Чи прагнете ви до співробітництва з іншими людьми?
3. Якою мовою ви переважно спілкуєтеся з колегами?
 - а) чіткі, короткі, стислі формулювання;
 - б) висловлювання емоційне, образне, з натяками та підтекстом.
4. Чи пояснюєте ви іншим причини та підгрунття прийняття вами рішень?
5. Чи довіряють вам люди, які постійно чи тимчасово є вашими підлеглими?
6. Чи залучаєте ви всіх виконавців спільної справи до обговорення пов'язаних з цим питань, якщо ви здійснюєте керівництво ними?
7. Чи заохочуєте ви прояви самостійності, незалежності в роботі та ініціативи у ваших підлеглих?
8. Чи пам'ятаєте ви імена тих людей, з якими спілкуєтеся?
9. Чи надаєте ви свободу дій своїм підлеглим у досягненні тих завдань, які ставите перед ними?
10. Чи контролюєте ви процес виконання завдань вашими підлеглими?
11. Чи помагаєте ви своїм підлеглим, якщо в цьому виникає потреба?
12. Чи висловлюєте свою вдячність підлеглому за добре виконане завдання?
13. Чи прагнете ви шукати в людях кращі їх якості та орієнтуватися на них у спільній роботі?
14. Чи знаєте ви, як найкраще використати позитивні якості ваших підлеглих у роботі?
15. Чи знаєте ви потреби та інтереси ваших підлеглих?
16. Чи вмієте ви бути уважним слухачем?
17. Висловлюєте ви вдячність співробітникам за роботу у присутності

інших?

18. Чи робите ви зауваження своїм підлеглим (колегам)? Якщо так, то в яких умовах?

а) наодинці;

б) в присутності інших.

19. Чи підкреслюєте ви добру роботу ваших підлеглих (колег), доповідаючи керівництву?

20. Чи довіряєте ви своїм підлеглим?

21. Чи прагнете ви повідомляти всю отриману вами інформацію від керівництва та організацій?

22. Чи вказуєте ви на значущість роботи, яку виконує кожний із підлеглих, для загальної справи?

23. Чи залишаєте для себе та підлеглих час для планування роботи?

24. Чи є у вас план підвищення своєї кваліфікації?

25. Чи існує у ваших підлеглих план підвищення своєї кваліфікації (або індивідуальні плани подібного роду)?

26. Чи регулярно ви читаєте спеціальну літературу?

27. Чи маєте ви бібліотеку нових видань по вашій спеціальності?

28. Чи турбуєтеся ви про стан свого здоров'я, збереження та підвищення працездатності?

29. Чи любите ви виконувати складну, але цікаву роботу?

30. Чи здійснюєте ви особисто навчання своїх підлеглих (колег) з метою покращення якості та підвищення ефективності їх роботи?

31. Чи знаєте ви, на які якості працівника необхідно звертати увагу при його прийомі на роботу?

32. Чи охоче ви розглядаєте скарги та задовільняєте персональні просьби, які висувають підлегли (колеги)?

33. Чи зберігаєте ви психологічну дистанцію при спілкуванні з підлеглими колегами по роботі?

34. Чи ставитеся ви до своїх підлеглих з увагою та повагою?

35. Чи впевнені ви в собі?

36. Чи добре ви знаєте свої сильні та слабкі сторони?

37. Чи часто ви проявляєте свою творчість?

38. Чи систематично ви підвищуєте свою кваліфікацію на спеціальних курсах, семінарах і т.п.?

39. Чи достатньо гнучко ви поводите себе при спілкуванні з людьми та прийнятті рішень?

40. Чи готові ви, в разі необхідності, змінити стиль свого керівництва?

Опрацювання та оцінка результатів.

За кожну стверджувальну відповідь на запропоновані питання (“так”) респондент отримує 1 бал, за кожну негативну відповідь (“ні”) – 0 балів.

30 – 40 балів – стиль керівництва високоефективний.

11 – 29 балів – стиль керівництва достатньо ефективний.

Менше 10 балів – стиль керівництва на початковому рівні (малоефективний).

Додаток У
Культура педагогічного спілкування
 (В. Грехнева)

1. Анкетні дані.

Загальні відомості про людину: прізвище, ім'я, по-батькові, число, місяць, рік народження, місце народження, адреса, побутові умови, освіта та професія батьків, наявність братів і сестер.

Інструкція. У процесі психолого-педагогічного вивчення людини необхідно звернути увагу на такі фактори:

- ✓ склад сім'ї, соціальне та економічне становище, взаємовідносини в сім'ї, стиль спілкування (авторитетність, деспотизм матері, батька, рівноправність);
- ✓ духовна атмосфера в сім'ї (які інтереси переважають: наукові, технічні, художньо-естетичні);
- ✓ переваги та недоліки сімейного виховання (доброта, ніжність, грубість, неповага до праці, споживацький інтерес до життя, щирість, лицемірство, здоровий образ життя, аморальні відхилення, схильність до алкоголю, інші особливості).

2. Зовнішні дані.

Інструкція. У процесі психолого-педагогічного вивчення людини необхідно обов'язково зафіксувати ті фізичні характеристики, які впливають на самопочуття студентів (учнів), їх рівень спілкування:

- ✓ ріст, вага, фізичний розвиток, їх відповідність віковим показникам розвитку студентів (школярів);
- ✓ захворювання та їх наслідки (н-д, травми ЦНС);
- ✓ порушення функціонування органів зору, слуху, опорно-рухового апарату;
- ✓ дефекти та аномалії в будові тіла;
- ✓ інші вади зовнішності.

3. Рухова активність.

Інструкція. У процесі проведення дослідження необхідно визначити:

- ✓ достатня чи недостатня координація рухів;
- ✓ рухлива активність чи пасивність;
- ✓ властивість мімічних реакцій;
- ✓ помірна чи зайва жестикуляція;
- ✓ особливості ходьби;
- ✓ швидкість рухових, емоційних, розумових реакцій (швидкість вибору гри, виду занять, як залучається до дії – після роздумів або відразу ж).

4. Мовні особливості.

Інструкція. Слід відзначити, які саме мовні особливості спричиняють труднощі або, навпаки, полегшують спілкування:

- ✓ особливості голосу (сила голосу, тембр звучання);
- ✓ специфіка інтонування мови;
- ✓ вимова;
- ✓ словесний запас і його використання в мові;
- ✓ темп мови;
- ✓ чіткість і логічність формулювання думки;
- ✓ інші особливості мови та мовлення.

5. Ставлення до зовнішнього вигляду.

Одяг, зачіска та інші деталі зовнішнього вигляду багато в чому свідчать про смак людини, її ставлення до власної внутрішньої культури, що дає можливість виявити приховані чи відверті симпатії або антипатії людини.

Інструкція. У проведенні дослідження необхідно отримати відповіді на наступні питання:

- ✓ людина постійно слідкує за модою чи байдужа до її нововведень;
- ✓ чи властива піддослідному індивідуальність стилю в одязі, зачісці чи ні;
- ✓ людина охайна чи недбайлива;
- ✓ чи володіє людина почуттям смаку.

6. Склад розуму і обдарованість.

Інструкція. У психолого-педагогічному дослідженні необхідно відзначити найбільш значимі розумові якості:

- ✓ переважаючий тип мислення – конкретно-образний, абстрактно-логічний, практичний;
- ✓ розумові реакції (здатність засвоєння нового, швидкість осмислення, обсяг і тривалість пам'яті, вміння нею оперувати; способи поведінки в різних, в тому числі і незвичних ситуаціях);
- ✓ аналітичні здібності (уміння зрозуміти та оцінити проблему, оперативно підшукати аргументи і необхідні факти, приклади, знайти рішення проблеми найбільш оптимальним способом);
- ✓ спостережливість;
- ✓ зосередженість чи розсіяність;
- ✓ планування та організація своїх дій;
- ✓ знання (обсяг, глибина, якість);
- ✓ фантазія, уявлення;

- ✓ уміння пристосовуватися до змінних обставин;
- ✓ гострота розуму;
- ✓ творчі здібності (уміння висувати нові оригінальні ідеї і пропонувати шляхи для їх реалізації);
- ✓ обдарованість: музична, літературна, лінгвістична, технічно-конструкторська, математична, акторська, спортивна, художня та ін.

7. Емоційно-чуттєва сфера.

Інструкція. При організації психолого-педагогічного дослідження слід звернути увагу на такі аспекти:

- ✓ темперамент, ступінь нервового збудження (роздратованість або спокій, способи переживання гніву, страху чи інших станів, нахил до афектації); ступінь чутливості до зовнішніх впливів: похвалі, критиці, зауваження, покарання;
- ✓ почуття: обов'язку, справедливості, такту, прекрасного, симетрії, гармонії, гумору, художнього смаку та ін.;
- ✓ настрої: переважаючий настрій, способи його переживання (сум, нудьга, веселощі, ентузіазм, депресія); мінливість стану (швидка чи повільна зміна настроїв); чи властиві капризування, здатність навіювати свій настрій і бажання іншим людям; здатність піддаватися настрою інших (смуток, смішливість, безвихідь);
- ✓ вольові свідомі дії, спрямовані на реалізацію висунутих завдань щодо подолання певних перешкод, можуть оцінюватися за наступними показниками: уміння приховувати свої почуття, настрої, прагнення; врівноваженість, стриманість; передбачливість.

8. Ділові якості особистості.

Інструкція. Це реальні вчинки та дії людини. Оцінку ділових якостей людини необхідно робити за результатами реально виконаної роботи, враховуючи наступні ознаки:

- ✓ старанність (ставлення до навчання, громадських доручень, завдань);
- ✓ обсяг роботи (яку кількість роботи бере людина для виконання);
- ✓ якість роботи (чіткість, правильність, послідовність виконання завдань, ретельність оформлення роботи);
- ✓ виконавча дисципліна (здатність самовіддано працювати згідно висунутих вимог і максимальною віддачею в різних, зокрема напружених умовах, доведення початої справи до кінця);
- ✓ витримка (здатність концентрації зусиль, зосередженість уваги, незалежно від зовнішніх подразників); прагнення до самостійності та ініціативи (межа інтересу до виконання доручень, роботи);

- ✓ кмітливість і винахідливість (вміння шукати і знаходити рішення поставлених завдань при несприятливих умовах);
- ✓ надійність (впевненість у тому, що завдання буде виконано вчасно згідно висунутих вимог);
- ✓ пасивність та інертність (постійне використання сторонньої допомоги, сподівання на те, що все само собою владнається);
- ✓ організаторські здібності (уміння згуртувати, організувати, переконати, скерувати своїх товаришів на виконання завдання).

Особливу увагу необхідно звернути на характеристику організації праці:

- ✓ надає перевагу працювати індивідуально, самотійно;
- ✓ надає перевагу працювати в колективі і разом з колективом, групою;
- ✓ чи виникають труднощі при залученні до роботи при зміні функцій;
- ✓ як починає і закінчує роботу (енергійно, неохоче, ліниво, з натхненням).

Для повної характеристики ділових якостей необхідно знати відношення людини до своїх і чужих речей (акуратність, бережливість, неохайність), відношення до грошей (мета чи засіб?). Можна звернути увагу чи присутні в характері корисливість, скупість, заздрість, розрахунок, жадність або, навпаки, щедрість, доброта, помірність у своїх бажаннях.

Соціально-професійна спрямованість:

- ✓ наявність чітко визначеної життєвої мети, вибір майбутніх професійних інтересів;
- ✓ сформований світогляд, вміння давати оцінку соціально-важливим подіям;
- ✓ участь у формальних і неформальних об'єднаннях;
- ✓ ціннісні орієнтації людини, активна життєва позиція.

Моральна спрямованість особистості в процесі спілкування оцінюється за такими показниками:

- ✓ доброта, совісність, цілеспрямованість, скромність, принциповість, безкорисливість, правдивість, чесність, колективізм, співробітництво;
- ✓ яка мораль (особиста чи суспільна) переважає в поведінці, співпадає чи не співпадає особисте та громадське;
- ✓ які аспекти життя підлягають моральним нормам суспільства, моральній свідомості, а які ні?

9. Активність у проведенні дозвілля:

- ✓ зв'язок відпочинку з навчальною чи іншою обов'язковою роботою; захоплення (філателія, нумізматики, вивчення іноземних мов, рибальство, конструювання, моделювання, в'язання і т.п.);
- ✓ перевага у виборі художньої літератури (детективи, фантастика,

- історичні романи, поезія);
- ✓ художня діяльність (малювання, хореографія, музика, драмгурток);
- ✓ спорт і фізична культура (види і ступень зайнятості);
- ✓ ігри, танці, розваги (дискотеки, телевізор, відвідування театру, кіно, стадіону, виставок, туризм);
- ✓ нічим на зайнятий вільний час.

Інструкція. Беручи до уваги те, що будь-яка стійка форма інтересу людини сприяє налагодженню та розвитку її інтересів з іншими слід звернути увагу на такі моменти:

- ✓ захоплюється справою давно, чи швидко змінює захоплення, особливо ніде не проявивши себе;
- ✓ чи спостерігаються (чи не спостерігаються) помітні успіхи у вибраних видах позаурочної діяльності;
- ✓ чи планує проведення вільного часу чи все залежить від обставин;
- ✓ чи приховує свої захоплення від учителів, групи, чим ні;
- ✓ чи присутня хвалькуватість.

Ставлення до інших людей.

Характер взаємовідносин з людьми:

- ✓ здатність помічати недоліки і критикувати;
- ✓ здатність прощати недоліки, помилки, ідеалізувати людей;
- ✓ інтерес чи індіферентне ставлення до людей;
- ✓ прискіпливість до друзів, знайомих, перебільшені вимоги до оточуючих.

Форми взаємовідносин з оточуючими:

- ✓ ввічливість;
- ✓ грубість;
- ✓ відвертість та щирість;
- ✓ дипломатичність;
- ✓ улесливість;
- ✓ прямолінійність;
- ✓ наполегливість;
- ✓ схильність до пошуків правди.

Форми взаємовідносин із членами свого колективу:

- ✓ товаристська;
- ✓ байдужість;
- ✓ зневага;
- ✓ формальність;
- ✓ нетерпимість до пригнічення своїх інтересів.

Форми приналежності до інших членів колективу:

- ✓ лідер;
- ✓ авторитет;
- ✓ підкорення;
- ✓ рівність;
- ✓ демократичність;
- ✓ незалежність;
- ✓ відчуженість.

10. Ставлення до самого себе.

Інтерес до самого себе:

- ✓ турбується про власні переживання чи забуває про себе;
- ✓ задоволеність собою (або навпаки);
- ✓ занижений рівень самооцінки;
- ✓ схильність до самознищення;
- ✓ здатність до самопожертви;
- ✓ зосередженість у собі;
- ✓ прагнення до розваг чи помірність;
- ✓ схильність до комфорту;
- ✓ прагнення до самовдосконалення.

Інструкція. Оцінка якості своєї особистості: низька чи висока, близька до середньої. Необхідно виявити, які якості свого «я» і в якій послідовності студент відзначає в себе: марнославність, честолюбство, кар'єризм, скромність, несрийняття критики, зауважень, хвалькуватість, грубість, запальність, делікатність та ін.

Ступінь усвідомленості власного «Я», уміння здійснювати самоаналіз, виявляти свої позитивні та негативні якості:

- ✓ прагнення до саморозвитку, самовиховання;
- ✓ бажання та наполегливість у боротьбі зі своїми недоліками;
- ✓ розуміння труднощів свого характеру;
- ✓ критичне ставлення до себе.

Додаток Ф

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ ТА ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Бойко Г. Соціокультурна мобільність як складова соціальної мобільності педагога. Актуальні проблеми педагогічної освіти: соціокультурний вимір : [колективна монографія] / за ред. Н. І. Мачинської. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. С. 57–73.
2. Бойко Г. О. Соціальна мобільність фахівця дошкільної освіти: аналіз базових понять дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2017. Вип. 21, кн. 3, т. II (76). С. 350–361.
3. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога – вагомий чинник його професійного зростання. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2017. Вип. 32. С. 470–479.
4. Бойко Г. Принципи відбору змісту фахової підготовки майбутніх вихователів Професійно-прикладні дидактики : міжнар. наук. журнал. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 4. С. 32–40.
5. Бойко Г. О. Засоби фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2017. Вип. 21, кн. 3, т. III (77). С. 141–149.
6. Бойко Г. О. Сучасний стан сформованості соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти. *The scientific heritage*. 2018. No 28, p. 2. S. 38–42.
7. Stakhiv M., Boiko H. Sociocultural component of teachers' professional

competence. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2017. Vol. 4, No. 1. P. 110–116.

8. Boiko H. Professional training of preschool educators: forms and methods. *Całozyciowe uczenie i stawanie się: perspektywa teoretyczno-praktyczna / redakcja naukowa : Chabior A., Krawczyk-Blicharska M., Kowalski S. Kielce : Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, 2018. S. 239–247.*

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С. 66–75.
10. Бойко Г. О. Компетентнісний підхід як чинник модернізації змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми навчання і виховання в контексті сучасної освітньої парадигми* матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачеве, 22-24 жовтня 2015 р. Мукачеве, 2015. С. 35–37.
11. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. *Соціальна робота в Україні: становлення, перспективи, розвиток* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю, м. Львів, 26-27 травня 2016 р. Львів : ЛДУ БЖД, 2016. С. 150–152.
12. Бойко Г. О. Формування соціальної мобільності майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. *Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація* : зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачеве, 19-21 жовтня 2016 р. Мукачеве : Вид-во МДУ, 2016. С. 27–28.
13. Бойко Г. Вплив соціальної мобільності на професійну підготовку вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі реформування вищої освіти. *Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 16-17 листопада 2017 р. Львів : ПП Ошипок М. М, 2017. С. 57–59.
14. Бойко Г. О. Академічна мобільність – складова професійної мобільності

фахівця. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Львів, 25 листопада 2016 р. Львів : ПП Ошипок М. М., 2016. С. 68–69.

15. Бойко Г. О. Вплив компетентностей на формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки. *Наступність дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності* : матеріали теор.-практ. семінару, м. Львів, 20 січня 2017 р. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2017. С. 26–28.
16. Бойко Г. Практичні аспекти формування соціальної мобільності вихователів ДНЗ. *Матеріали звіт. наук. конф. ф-ту педагогічної освіти*. м. Львів, 2-3 лютого 2017 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2017. С. 67–70.
17. Бойко Г. О. Identities and values in Austrian education. Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання : зб. тез III Міжнародної наук.-практ. конф., м. Львів, 3-4 травня 2018 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. С. 7–8.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Бойко Г. О. Взаємозалежність формування професійних компетентностей та розвитку соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їх фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти : метод. реком. Львів : ПП «Полістарт», 2017. 76 с.

Додаток Х

Таблиця Х – Відомості про апробацію результатів дисертації

№ З/П	Назва конференції	Місце та дата проведення	Форма участі
1	2	3	4
Міжнародні науково-практичні конференції			
1	Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір	м. Івано-Франківськ, 26-27.05.2016р	Заочна
2	Lifelong learning – areas, trends, tendencies	м. Кельце, Республіка Польща, 4-5.04.2017р	Очна
3	Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи	м. Чернівці, 26-28.10.2017р.	Очна
4	Використання медіа-технологій у підготовці вчителів: європейський та вітчизняний досвід	м. Глухів, 22.02.2018р.	Заочна
5	Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання	м. Львів, 03-04.05.2018р.	Очна
6	Актуальні проблеми навчання і виховання в контексті сучасної освітньої парадигми	м. Мукачеве, 22-24.10.2015р.	Очна
7	Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація	м. Мукачеве, 19-21.10.2016 р.	Очна
8	Сіверщина. Від столиці до столиці	м. Суми, 20-23.05.2016р.	Очна
9	Соціальна робота в Україні: становлення, перспективи, розвиток»	м. Львів, 26-27.05.2016р.	Очна
10	Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика	м. Львів, 25.11.2016 р.	Очна
11	Формування громадянськості як якості особистості засобами освітньої діяльності: реалії, проблеми та перспективи»	м. Глухів, 28-29.09.2017р.	Заочна

Продовження таблиці Х

1	2	3	4
12	Формування професійно мобільного фахівця: Європейський вимір	м. Львів, 16-17.11.2017р.	Очна
13	Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи	м. Суми, 27-28.04.2017р.	Заочна
14	Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти	м. Рівне, 27-28.04.2018р.	Заочна
15	Звітна наукова конференція Львівського національного університету імені Івана Франка за 2015 рік	м. Львів, 04-05.02.2016р.	Очна
16	Звітній науковій конференції Львівського національного університету імені Івана Франка за 2016р.	м. Львів, 02-03.02.2017р.	Очна
Теоретико-практичний семінар			
17	Наступність дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності	м. Львів, 20.01.2017р.	Очна
Стажування			
18	Erasmus + (Staff Training Week, Університетський коледж педагогічної освіти Каринтії	м. Клягенфурт, Австрія, 19-23.03.2018р.	Очна



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Университетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Код ЗКПО 02070987 Державна Казначейська служба України
МФО 820172, р.р. 35225230001061
№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029
Валютний рахунок № 26005000028567, 26009000028110
в Укресімбанку
м. Львова МФО 322313
№ 214-М від 22.01.2018

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine
Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine
MFO 820172, Settlement Acc. 35225230001061
Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029
Foreign Currency Acc.No. 26005000028567, 26009000028110
in Lviv Branch of Ukreximbank
MFO 322313
на № _____ від _____

ЗАТВЕРДЖУЮ”
Директор з наукової роботи
Львівського національного університету
імені Івана Франка,
чл.-кор. НАН України, проф. Глодишевський Р.Є.
_____ січня 2018 р.

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
БОЙКО ГАЛИНИ ОЛЕГІВНИ
на тему: «Формування соціальної мобільності вихователів
дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2015-2017 рр. в освітню діяльність кафедри початкової та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Бойко Галини Олегівни на тему «Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»

У системі теоретичної та практичної підготовки студентів-майбутніх фахівців дошкільної освіти апробувалася модель формування соціальної мобільності майбутніх вихователів освітніх дошкільних закладів, що передбачала: у межах вибіркових дисциплін вивчення тематичного модулю «Теоретичні засади формування соціальної мобільності педагога (вчителя, вихователя)»; участь у дискусії «Проблеми формування соціальної мобільності у педагогічній теорії», семінарі-практикумі формування соціальної мобільності майбутніх вихователів; організацію за запропонованою методикою ділової гри «Особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки». Студенти спеціальності «Дошкільна освіта» освітнього рівня «Бакалавр» були учасниками опитування (анкета запропонована дисертанткою) з метою виявлення сучасного стану та динаміки формування у них соціальної мобільності.

Результати дисертаційного дослідження були апробовані на II Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання у світлі євроінтеграції» (12-13 травня 2016 року), регіональному теоретико-практичному семінарі «Наступність дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності» (20 січня 2017 р.), що проводилися в межах роботи факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

Впроваджені результати дослідження сприятимуть підвищенню рівня формування соціальної мобільності вихователів освітніх дошкільних закладів у процесі їх професійної підготовки.

Результати впровадження дисертаційного дослідження були обговорені і затверджені на засіданні кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 6 від 12 грудня 2017 р.).

Завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
доктор педагогічних наук, професор

Н.І. Мачинська



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел. (0352)43-60-02, факс (0352)43-60-55,
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544

№ 1559-33/03 від " 27 " 12 2017 р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
БОЙКО ГАЛИНИ ОЛЕГІВНИ**

**на тему: «Формування соціальної мобільності вихователів
дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Упродовж 2015-2017 рр. в освітню діяльність кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка впроваджувалися результати дисертаційного дослідження **Бойко Галини Олегівни**.

У системі теоретичної та практичної підготовки студентів в умовах університету апробувалася модель формування соціальної мобільності майбутніх вихователів освітніх дошкільних закладів, що передбачало: теоретичне збагачення змісту окремих навчальних дисциплін «Педагогіка дошкільної освіти», «Історія дошкільної освіти», «Вступ до спеціальності «Дошкільна освіта», «Педагогічна майстерність»; організацію за апробованою авторською методикою ділової гри «Особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки»; обговорення теоретичних та практичних результатів дослідження на методичних семінарах кафедри.

Впроваджені результати дослідження сприятимуть підвищенню рівня формування соціальної мобільності вихователів освітніх дошкільних закладів у процесі їх професійної підготовки; забезпечать теоретичну основу для системи освіти впродовж життя та професійного зростання фахівців-практиків через систему підвищення кваліфікації.

Результати впровадження дисертаційного дослідження були обговорені та схвалені на засіданні кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти (протокол № 5 від 21 грудня 2017 р.).

Завідувач кафедри педагогіки
і методики початкової та дошкільної освіти

Ректор



Янкович О.І.

Буяк Б.Б.



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від 31.01.2018 № 01/10-99

На № _____ від _____ **ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
БОЙКО ГАЛИНИ ОЛЕГІВНИ
на тему: «Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2015-2017 рр. в освітню діяльність кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Бойко Галини Олегівни «Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки». Студенти спеціальності «Дошкільна освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст» та «магістр» були учасниками опитування, проведеного з метою виявлення етапів, стану та динаміки формування у них соціальної адаптації – невід'ємної складової соціальної мобільності. Теоретичні та практичні здобутки наукового дослідження Бойко Г.О. були впроваджені в освітній процес шляхом використання:

- теоретичних результатів для оновлення змісту освітніх модулів навчальних дисциплін педагогічного циклу;
- методичних рекомендацій, розроблених автором, щодо формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі їх фахової підготовки. Рекомендації охоплюють дві взаємопов'язані частини: теоретичну (лекційний матеріал) і практичну (таблиці, схеми, анкети);
- індивідуальних завдань для майбутніх вихователів, спрямованих на вдосконалення процесу формування їх соціальної мобільності.

Результати впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Бойко Г.О. були обговорені на засіданні кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти й отримали позитивну оцінку як такі, що сприяють підвищенню рівня сформованості соціальної мобільності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Перший проректор



О.А. Андрущенко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kcpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

29.12.17 № 711 На № _____ від _____

АКТ про впровадження результатів дисертаційного дослідження
для здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Бойко Галини Олегівни з теми «Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»
(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії впродовж 2015-2017 н. р. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційної роботи Бойко Г.І. з теми «Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки».

Результати дисертаційного дослідження були представлені на конференціях та семінарах, які проводилися в межах плану роботи кафедри та факультету; студенти факультету дошкільної освіти брали участь в опитуванні, запропонованого дисертанткою з метою виявлення у них рівня сформованості понятійного апарату формування соціальної мобільності.

Окремі теоретичні аспекти дисертаційного дослідження були використані у доповненні змісту таких навчальних дисциплін: «Історія дошкільної педагогіки», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей» та змісту різних видів педагогічної практики (літня, пробна у дошкільному навчальному закладі, переддипломна).

Бойко Галиною Олегівною розроблено модель формування соціальної мобільності майбутніх вихователів освітніх дошкільних навчальних закладів, яка була апробована на різних етапах професійної підготовки майбутніх вихователів. Дисертантом апробовано оптимальні форми і методи фахової підготовки майбутніх вихователів у навчальній та позааудиторній роботі вищого навчального закладу, а також принципи відбору змісту їх фахової підготовки.

Довідка про впровадження затверджена на засіданні кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 5 від 4 грудня 2017 року).

Завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
доктор педагогічних наук, професор

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор



Л.В.Зданевич

О.М.Галус



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

58012, м. Чернівці, вул. М. Коцюбинського, 2, тел. (0372) 584810, 584811, факс (0372) 552914, e-mail: rector@chnu.edu.ua

18.01.2018 № 17/42-103

На № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
БОЙКО ГАЛИНИ ОЛЕГІВНИ
на тему: «Формування соціальної мобільності вихователів
дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Упродовж 2015-2017 рр. в освітню діяльність кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича впроваджувалися результати дисертаційного дослідження **БОЙКО ГАЛИНИ ОЛЕГІВНИ**.

Так, результати дисертаційного дослідження були представлені на Міжнародній науково-практичній конференції «Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи» (25-27 жовтня 2017 року); студенти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи брали участь в опитуванні, проведеному дисертанткою межах науково-дослідницької роботи.

Теоретичні аспекти дисертаційного дослідження використані у формуванні змісту таких навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти». Проведене дисертанткою дослідження здійснювалося у межах роботи над кафедральною темою «Тенденції розвитку сучасної дошкільної освіти: імплементація Європейського досвіду у вітчизняну педагогічну практику», що передбачено угодою про співпрацю між навчальними закладами.

Дисертантом апробовано принципи відбору змісту їх фахової підготовки танайбільш ефективні методи фахової підготовки майбутніх вихователів у навчальній та позааудиторній роботі кафедри.


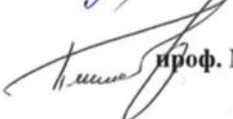
Результати впровадження дисертаційного дослідження були обговорені на засіданні кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти (протокол № 6 від 12.12.2017 року).

Завідувач кафедри педагогіки
та психології дошкільної освіти

Ректор Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Олійник М.І.
0506910934



 доц. Олійник М.І.
 проф. Мельничук С.В.



Міністерство освіти і науки України

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 08.02.2018 № 10-к
На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
БОЙКО ГАЛИНИ ОЛЕГІВНИ
на тему: «Формування соціальної мобільності вихователів
дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Упродовж 2015-2017 рр. в освітній процес факультету педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Бойко Галини Олегівни.

У системі теоретичної та практичної підготовки студентів в умовах університету апробувалася модель формування соціальної мобільності майбутніх вихователів освітніх дошкільних закладів, що передбачало: теоретичне збагачення змісту окремих навчальних дисциплін підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» освітніх рівнів «бакалавр», «спеціаліст», «магістр»; організацію за апробованою авторською методикою ділової гри «Особливості формування соціальної мобільності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки»; використання в навчальному процесі розроблених дисертантом методичних рекомендацій. На методичних семінарах кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти відбувалось обговорення теоретичних та практичних результатів дослідження.

Впроваджені результати дослідження сприятимуть зростанню ефективності формування соціальної мобільності вихователів освітніх дошкільних закладів у процесі їх професійної підготовки; забезпечать теоретичну основу для системи освіти впродовж життя та професійного зростання фахівців-практиків через систему підвищення кваліфікації.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 7 від 27 грудня 2017 року).

Проректор з наукової роботи



С. П. Михида

Pädagogische Hochschule Kärnten • Viktor Frankl Hochschule
University College of Teacher Education • <http://www.ph-kaernten.ac.at>
Hubertusstraße 1 • A-9020 Klagenfurt

Office for International Affairs • Bildungskoooperation und internationale Kontakte
Prof. Mag. Dr. Pia-Maria Rabensteiner, BEd • pia-maria.rabensteiner@ph-kaernten.ac.at
phone +43 / 463 / 508 508 – 218 • fax +43 / 463 / 508 508 – 99 218 • mobil +43 / 664 / 96 55 108



ERASMUS+

TO WHOM IT MAY CONCERN

Klagenfurt, 23 March, 2018

Confirmation

Hereby it is confirmed that

Ms Halyna Boyko

from

Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine

participated in the International Staff Week at the
Pädagogische Hochschule Kärnten / Viktor Frankl Hochschule,
University College of Teacher Education, Austria

within the KA107 Staff Mobility for Training
between

19 – 23 March, 2018



PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE KÄRNTEN
Viktor Frankl Hochschule
Bildungskoooperationen und internationale Kontakte
Hubertusstraße 1, A-9022 Klagenfurt
Tel. +43/463/508 508 218, Fax +43/463/508 508 829
www.ph-kaernten.at

Prof. Mag. Dr. Pia-Maria Rabensteiner, BEd
Head of the Office for International Affairs