

**СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

На правах рукопису

САЧУК ЮЛІЯ ЄВГЕНІВНА

УДК [378.22:004]:316.444(043.5)

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ У ПРОЦЕСІ
МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук,
професор
Томашевська Ірина Петрівна
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки

Луцьк – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ	12
1.1. Генеза феномену «соціально-професійноа мобільність» у науковому дискурсі	12
1.2. Особливості галузі інформаційних технологій та фактори формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики	29
1.3. Проблема формування соціально-професійної мобільності в міжнародному освітньому просторі.....	43
Висновки до першого розділу	50
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ	52
2.1. Критеріально-рівнева характеристика сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики	52
2.2. Педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі магістерської підготовки.....	75
2.3. Модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістерської підготовки	96
Висновки до другого розділу	112
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ Й РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	114
3.1. Організація експериментального дослідження та констатувальний етап педагогічного експерименту	114

3.2. Апробація педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики	137
3.3. Динаміка формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики	152
Висновки до третього розділу	165
ВИСНОВКИ.....	168
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	172
ДОДАТКИ.....	212

ВСТУП

Актуальність дослідження. Становлення демократичної та правової української держави, інтеграція в європейське і світове співтовариство, створення нових ринкових відносин, переосмислення ролі і значимості вищої освіти в сучасних реаліях є неможливими без орієнтування на гуманістичні ідеї, людиноцентризм. Пріоритетну роль у забезпеченні конкурентних переваг вищої освіти в Україні та світі відіграють саме інвестиції в людину, в її професійну підготовку та освіту загалом. Лідерство конкурентоспроможного фахівця на ринку праці сьогодні визначається здатністю і готовністю до професійного і соціального самоствердження в умовах «трансферу знань і досліджень», «економіки знань», динамічності різномасштабних та різновекторних змін, які глобально охоплюють усі сфери життєдіяльності людей. Динамізм соціокультурних перетворень, наслідки економічної турбулентності та тенденції світової глобалізації увиразнюють потребу суспільства у новому поколінні професіоналів, успішність і конкурентоздатність яких детермінується здатністю оперативно оновлювати свої знання, гнучко орієнтуватись у неперервно мінливому інформаційному середовищі, мобільно керувати ресурсами суб'єктності і професійною поведінкою, стратегічно конструювати соціальну реальність та професійні обставини, тобто бути соціально і професійно мобільними.

В умовах інформатизації суспільства, утворення «мережевого соціуму» особливої ваги набуває удосконалення фахової підготовки майбутніх викладачів інформатики у поєднанні з особистісним становленням, розкриттям їх творчого потенціалу.

Теоретико-методологічні та прикладні проблеми професійної освіти, концептуальні ідеї удосконалення фахової підготовки студентів вищих навчальних закладів активно розробляються О. Безпалько, В. Бондарем, Н. Волковою, Г. Даниловою, А. Деркач, О. Дубасенюк, Н. Кузьміною, Н. Ничкало, І. Підласим, С. Пальчевським, О. Семеног, С. Сисоєвою, та ін.

Вирішенню широкого кола питань професійної підготовки майбутнього педагога, зокрема викладача інформатики, сприяють теоретико-методологічні ідеї філософів В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, Л. Сохань; психологів Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Максименка, Л. Мітіної, В. Семиченко; педагогів і методистів А. Верлань, І. Гісь, М. Жалдака, Л. Литвинової, Н. Морзе, Н. Макарової, В. Руденко, Ю. Шафріна та ін.

Аналіз праць представників вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної школи засвідчує, що проблема соціально-професійної мобільності, актуальність якої зумовлена соціально-економічними умовами, має складний міждисциплінарний характер. Так, на сучасному етапі проблема соціально-професійної мобільності особистості у педагогічних контекстах знайшла своє відображення у наукових працях І. Герасимової, Ю. Клименка, Г. Меденкової, Р. Пріми, Є. Рапацевич, Л. Сушенцевої та ін.

Однак, незважаючи на вагомість досліджуваних питань розвитку професіоналізму майбутніх педагогів у реформуванні системи освіти усіх рівнів, проблема формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури у вітчизняній психолого-педагогічній науці ще недостатньо з'ясована.

Актуальність теми дослідження посилює критичний погляд на освітній процес у вищих навчальних закладах, що визначає необхідність розв'язання низки суперечностей у системі підготовки майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури, основними з яких є:

- потребою суспільства у сучасних фахівцях інформатики, компетентних у реалізації постійно оновлювальних професійних функцій, і відсутністю концептуальних обґрунтувань щодо формування їх соціально-професійної мобільності;

- стрімко зростаючими вимогами до особистості-фахівця інформатики, зумовленими модернізацією та недостатнім усвідомленням студентами необхідності набуття соціально-професійної мобільності у процесі фахової підготовки;

– необхідністю цілеспрямованого формування соціально-професійної мобільності майбутніх фахівців інформатики та відсутністю теоретично-експериментального обґрунтування педагогічних умов формування досліджуваного феномену.

Окреслене коло науково-практичних завдань й подолання зазначених суперечностей, важливість підготовки конкурентоспроможного викладача інформатики умотивували вибір теми дисертації: **«Формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до теми науково-дослідницької роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки «Реалізація філософії людиноцентризму в сучасній національній освіті» (№ 0113U002224). Тему дослідження затверджено вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол №1 від 27 серпня 2015 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №6 від 29 вересня 2015 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, що сприяють формуванню соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики набуває ефективності за таких педагогічних умов: *мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.*

Згідно з метою дослідження визначено його **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні основи дослідження феномену соціально-професійної мобільності у науковому міждисциплінарному дискурсі.
2. Визначити сутність та структуру соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, охарактеризувати фактори її формування.
3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють підвищенню ефективності формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.
4. Розробити та науково обґрунтувати структурно-функційну модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі магістерської підготовки.
5. Здійснити експериментальну перевірку ефективності впливу визначених педагогічних умов на формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Об'єктом дослідження є процес формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки.

Досягненню мети й вирішенню поставлених завдань сприяло використання комплексу **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної та методичної літератури, синтез, аналогія в поєднанні з індукцією для визначення теоретичних засад соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, її формування в системі магістерської підготовки; узагальнення й систематизація концептуальних теоретичних положень для розробки та обґрунтування педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики; а також опрацювання директивних матеріалів, навчальних програм та планів – для вивчення стану окресленої проблеми; *емпіричні* – діагностичні (анкетування, тестування, опитування, бесіда),

обсерваційні (безпосереднє та опосередковане спостереження, самоспостереження, самооцінка, експертне оцінювання) – для виявлення динаміки рівнів сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики; педагогічний експеримент – для виявлення ефективності педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки; *статистичні* – метод середніх величин, парних порівнянь, групування, вимірювання, ранжування даних, графічне відображення результатів для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних й валідності отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася впродовж 2014 – 2017 рр. на базі факультету інформаційних систем, фізики та математики Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, факультету комп'ютерних наук та інформаційних технологій Луцького національного технічного університету. В експериментальній роботі брали участь 37 викладачів та 250 студентів, з яких 130 осіб – в експериментальних групах та 120 осіб – у контрольних групах.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики (мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального, створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики);

- *удосконалено* форми, методи та засоби магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики;

– *набули подальшого розвитку* наукові уявлення про сутність поняття „соціально-професійна мобільність” стосовно змісту діяльності майбутнього викладача інформатики як інтегрованої якості, що виявляється в єдності ключових і фахових компетентностей; здатностей до автономної професійної діяльності, свідомого і гнучкого керування ресурсами суб’єктності, професійною поведінкою; готовності оперативно засвоювати нові реалії в різноманітних сферах життєдіяльності, спираючись на передові освітні тенденції та кон’юнктуру ринку праці; про структуру, критерії, показники й рівні сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Практичне значення одержаних результатів та особистий внесок здобувача полягає в тому, що за результатами дослідження розроблено, апробовано та впроваджено в структуру професійної підготовки майбутніх викладачів інформатики спецкурс «Основи соціально-професійної мобільності», технологію організації Школи педагогічної майстерності, методику проведення відеолекторіїв, програму тренінгів персонального брендингу та професійного іміджу. Розроблено діагностичний інструментарій щодо визначення рівня сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Теоретичні напрацювання, науково-методичні матеріали й результати дослідження створюють основу для вдосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури.

Основні положення та висновки дослідження можуть бути використані у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики, у вищих навчальних закладах, у системі післядипломної освіти фахівців-інформатиків, а також у самоосвітній діяльності студентів, для підготовки курсових та магістерських робіт, укладання навчально-методичних посібників і рекомендацій з теорії і практики забезпечення соціально-професійної мобільності студентів у ВНЗ.

Результати дослідження **впроваджено** у навчальний процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка про впровадження №03-28/02/421 від 14.02.2017 р.), Луцького національного технічного університету (довідка про впровадження №188-19 від 15.02.2017 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка про впровадження №0504/01-55/25 від 14.02.2017 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка про впровадження №302 від 10.02.2017 р.), Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження №1711 від 13.02.2017 р.).

Апробація результатів дослідження. Висновки та результати дослідження було представлено на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Математика. Інформаційні технології. Освіта.» (Луцьк-Світязь, 2015), «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (Дрогобич, 2015), «Проблеми математичної освіти» (Черкаси, 2015), «Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу» (Суми, 2015), «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, 2016), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2016), «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, 2015), «Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини Антона Макаренка та Івана Зязюна» (Полтава, 2015); *всукраїнських* – «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів» (Київ, 2015), «Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації» (Дніпро, 2016), «Актуальні питання методики навчання як чинника підвищення якості професійної підготовки фахівців у вищій школі» (Харків, 2015), «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі» (Переяслав-Хмельницький, 2017).

Публікації. Основні положення та результати дослідження відображено у 22 публікаціях, із них: 7 – у провідних наукових фахових виданнях, 2 – у закордонних наукових журналах, 1 – у інших виданнях, 13 – у матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (350 найменувань, із них 32 іноземною мовою), 6 додатків (на 53 сторінках). Загальний обсяг роботи – 264 сторінок, основний текст викладено на 170 сторінках. Дисертація містить 14 таблиць (на 12 сторінках), 14 рисунків (на 14 сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ

У розділі на основі аналізу фундаментальних досліджень у галузі філософії, соціології, психології, педагогіки досліджено стан проблеми соціально-професійної мобільності, проаналізовано наукові підходи вітчизняних та зарубіжних авторів до феномена «мобільність», обґрунтовано понятійно-категорійний апарат, визначено фактори, що зумовлюють успішне формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури.

1.1. Генеза феномену «соціально-професійноа мобільність» у науковому дискурсі

Розробка нової глобальної парадигми розвитку людства обумовлює потребу суспільства в гнучкій освітній системі, що здатна забезпечити формування професійної готовності й адаптивності спеціалістів до позиціонування в умовах сучасного конкурентного середовища. Успішність діяльності фахівців у відповідності до зазначених вимог визначається їх соціально-професійною мобільністю, яка забезпечує високу адаптивність у професійній сфері та готовність до ефективного розв'язання професійних завдань, видозміни професійних і соціальних функцій у руслі актуальних конотацій суспільного розвитку.

Модернізація освіти в умовах інтенсивного розвитку суспільства в Україні спрямована на виховання у майбутніх фахівців внутрішньої потреби до реалізації та генерування інноваційних ідей, на забезпечення умов для активного входження нашої країни в міжнародний освітній простір через приєднання до Болонського процесу. Політичні та соціально-економічні зміни, що відбуваються сьогодні в Україні, безпосередньо впливають на систему вищої освіти. Євроінтеграційний

вектор освітньої політики вимагає розробки якісно нової, інноваційної, адаптованої до суспільних змін технології підготовки конкурентоспроможних фахівців, успішних на міжнародному ринку праці.

Стратегічні напрями реформування професійної освіти визначено Конституцією України [174], Законами України «Про освіту» [110], «Про вищу освіту» [109], «Про професійно-технічну освіту» [112], Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті [182], концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти України, її інтеграції в європейський освітній простір, положенням Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» [221].

Нормативно-правовим актом, що декларує необхідність підготовки мобільного професіонала, 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) [221]. Зокрема, зазначається, що академічна мобільність – це переміщення студентів чи викладачів-дослідників для навчання чи проведення досліджень на певний академічний термін в інший навчальний заклад (в країні чи поза її межами) із обов’язковим переосмисленням засвоєних навчальних програм, передачею отриманого наукового досвіду своєму навчальному закладу та використанням його у власних дослідженнях. Академічна мобільність дозволяє:

- випробувати себе в іншій системі організації вищої освіти;
- отримати додаткові знання у професійній галузі;
- користуватись сучасним технічним оснащенням у зарубіжних навчальних закладах і навчальних центрах для вирішення поставлених завдань;
- удосконалювати рівень володіння іноземними мовами;
- здатність мислити у порівняльному аспекті;
- міжкультурній комунікації [92].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки заактуалізовано низку назрілих проблем, соціально-професійна мобільність серед яких набуває особливої ваги. Очевидно, що в умовах швидкого розвитку сучасного суспільства професійна освіта повинна відображати усі економічно-культурні зміни, але сьогодні спостерігається «недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці» [183] та «недостатня зорієнтованість структури і змісту професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти на потреби ринку праці на сучасні економічні виклики» [183]. Орієнтація на «економіку знань» стимулює попит та пропозицію на вищу професійну освіту. Однак, збільшення кількості студентів не вирішує проблем сучасного ринку праці через недостатню їх підготовку та відсутність готовності до неперервної освіти, самовдосконалення та уміння адаптуватись до нових вимог праці. Перехід до інформаційного типу суспільства зумовив значний попит на фахівців у галузі інформаційних технологій та високопрофесійних кадрів для їх підготовки – викладачів інформатики. Проблема дисбалансу на ринку праці посилюється низьким рівнем інформованості молоді про стан та динаміку попиту на спеціальності, пов'язані із інформаційною сферою діяльності та формуванням суспільної думки про престижність вказаних спеціальностей. Розв'язання зазначених проблем вбачаємо у більш ґрунтовному впровадженні маркетингового підходу до розробки технології конкурсного відбору здобувачів вищої освіти на навчання, в магістратуру зокрема.

У сучасну «інформаційну еру» нові інформаційні технології в освіті відкрили нові перспективи, але у зв'язку із «повільним здійсненням ... інформатизації системи освіти, впровадженням у навчальний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій» [183], їх важко впровадити. Перспективи вищої освіти в умовах інформатизації полягають у тому, що нові знання, отримані у окремих країнах, а також нові технології, розвинуті на основі цих знань, стають надбанням усього світу; зростає академічна мобільність. Розвиток міжнародної міжвузівської співпраці

дозволяє створювати спільні дослідницькі проекти, обмінні програми для студентів та викладачів, спеціальні освітні програми для іноземців.

Для сучасної України розвиток інформаційних технологій особливо актуальний, оскільки є одним із факторів промислового підйому та соціального становлення.

Однак, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні констатується проблема «відсутності системи мотивацій, стимулювання інноваційної діяльності у системі освіти та нівелювання ризиків негативних наслідків зазначеної діяльності» [183]. Водночас, педагогічна діяльність неминуче передбачає інноваційну складову та вимагає від фахівців професійної мобільності, що трактується як «інтегральна риса суб'єкта інноваційної діяльності» [114]. Однак, професійна мобільність як здатність успішно переключатися на іншу діяльність чи змінювати вид праці – поняття, у якому присутність інноваційної складової є варіативним. Наприклад, професійна мобільність педагога може проявлятися у володінні методикою проведення різноманітних форм навчальних занять, у можливості викладати суміжні дисципліни, у здатності переключатися із одного традиційного способу чи засобу педагогічної діяльності на інший. У вказаних випадках професійна діяльність не має ознак інноваційності, якщо фахівець успішно реалізує багатий досвід педагогічних традицій та широкий особистий досвід. Інакше кажучи, прояви професійної мобільності можуть бути позбавлені інноваційності.

Однак, сьогодення вимагає від педагогічних працівників професійної мобільності саме у сфері інноваційної діяльності. Швидкий розвиток суспільства зумовлює вимоги зростаючої активності викладача в оволодінні та впровадженні інновацій, динамічності у їх апробації.

Посилення акцентів щодо забезпечення конкурентоздатності фахівців, їх соціально-професійної мобільності характерне для сучасної освітньої політики у цілому. Зокрема, Л. Гриневич зазначає: «чинне законодавство застаріле та не виконує тих завдань, які стоять нині перед вищою освітою України. По-перше, вища освіта повинна бути конкурентоспроможною і відповідати потребам

сучасного суспільства й ринку праці. Ми розуміємо, що дуже часто з нашим дипломом випускник на ринку праці опиняється в абсолютно не відомій для себе ситуації, та й роботодавці постійно скаржаться на те, що повинні доучувати випускників. По-друге, вища освіта повинна мати механізми для мобільності студентів і викладачів» [208].

За результатами аналізу чинної нормативно-законодавчої бази реформування вищої освіти у нашій країні приходимо до висновку, що успішність розвитку інноваційної освіти значною мірою визначається готовністю педагогічних кадрів до роботи у неперервному інноваційному режимі, до гнучкого, оперативного, мобільного реагування в професійній діяльності на постійно змінні потреби суспільства, ринку праці, особистості, технологій, які стрімко розвиваються, та інформаційного середовища, що неперервно оновлюється. Відтак, соціально-професійна мобільність фахівців у галузі освіти стає однією з найважливіших умов стабільності її розвитку.

Зазначене заaktuалізовує проблему формування соціально-професійної мобільності педагогічних кадрів, майбутніх викладачів інформатики зокрема, у контексті освітніх інновацій, коли інноваційна освіта стає також засобом забезпечення мобільності фахівців в освіті як професійній сфері.

Різні аспекти дослідження проблеми професійного становлення майбутніх викладачів інформатики знайшли своє відображення у працях вітчизняних учених: А. Верлань, І. Гісь, М. Жалдака, Л. Литвинової, Н. Морзе, Н. Макарової, В. Руденко, Ю. Шафріна та ін.

На сучасному етапі проблема соціально-професійної мобільності особистості у педагогічних контекстах розглядається у наукових працях І. Герасимової, Ю. Клименка, Г. Меденкової, Р. Пріми, Є. Рапацевич, Л. Сушенцевої та ін. Теоретико-прикладне підґрунтя механізмів особистісної, соціальної та професійної мобільності висвітлено у психологічних дослідженнях (Л. Горюнова, Е. Зеєр, А. Маркова, А. Маслоу, Н. Пряжников, К. Роджерс, Т. Титаренко, М. Хайдегер та ін.).

Попри розмаїття теоретичних підходів до розуміння сутності понять мобільності та соціально-професійної мобільності, в сучасній науковій літературі не існує сталого визначення цього терміна. Однак, у переважній більшості досліджень наголошується на важливості актуалізації індивідуального досвіду людини у професійній діяльності, розвитку здатності відкривати й гнучко реалізовувати особистісний потенціал, збагачувати ціннісно-смысловий простір власного життя та світу інших людей.

Мобільність у загальнонауковому значенні – рухливість, здатність до швидкого переміщення та дій, до мінливості та адаптації (від лат. *mobilis* – рухливий) [222].

У Великому тлумачному словнику української мови подано такі тлумачення досліджуваного поняття: 1. Здатний до швидкого пересування, рухливий; 2. Здатний швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності» [44, 690]. Синонімічний ряд поняття «мобільність» утворюють ліквідність, маневреність, нестаціонарність, мінливість, переносимість, рухливість [287].

Слід відмітити, що проблема соціально-професійної мобільності має складний міждисциплінарний характер і є однією з базових категорій, які описують процес становлення конкурентоспроможного фахівця у різноманітних галузях наукового знання. Відтак, у науковій літературі виділяють філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний рівні аналізу.

На *філософському рівні* розкривається сутність соціально-професійної мобільності як системно-інтегративної характеристики, що детермінує професійний розвиток і становлення професійно успішної людини (М. Вебер, Б.Гершунський, Е. Дюркгейм, І. Василенко, К.Поппер, І.Фролов, М. Шелер та ін.).

Сам термін «мобільність» (*mobility*) вперше зафіксовано у праці видатного філософа і соціолога минулого Георга Зиммеля «Соціологія простору», в якій, щоправда, змістовно це поняття вживається як «рух» [342]. Г. Зиммель обґрунтував низку соціопросторових патернів мобільності, яку розглядав як

«інтенсифікацію нервової стимуляції, викликаної різкою та неперервною зміною зовнішніх та внутрішніх стимулів» [342].

У сучасній філософській літературі мобільність описується як важливий атрибут соціального буття, яке може бути представлено як спосіб існування відкритої нелінійної системи, утвореної взаємодією соціальних суб'єктів і динамічних й статичних елементів, що включає в себе, константні й змінні складові. І. Василенко зазначає, що в цій взаємодії «ініціатором змін виступає занепокоєння духу особистості, її одвічна незадоволеність способом існування. Постійними елементами соціального буття виступають такі категорії й поняття, як менталітет, соціальна пам'ять, духовний стрижень особистості, стабільне «ядро», утворене цінностями високого рангу. До динамічних же елементів належать: «соціальна зміна», «соціальний процес», «соціальна динаміка». У випадку, коли зовнішня сторона змін через зміни в соціальній системі відбивається у взаємному розташуванні підсистем, можна говорити про об'єктивну складову, а от суб'єктивна складова представлена соціокультурною мобільністю особистості» [39].

Слід зауважити, що, на думку І. Василенко, соціокультурна мобільність визначається внутрішнім енергетизмом особистості, її внутрішньою потенцією й обумовлює взаємодією двох структур: постійної (духовний стрижень, стабільне ядро, цінності вищого рангу) і змінної (гнучкість, мінливість, рухливість свідомості). Соціокультурна мобільність є досить складним утворенням і являє собою сукупність таких компонентів: способи практичного мислення, ідеологічні установки, ціннісні орієнтації особистості. Всім цим компонентам властивий різний ступінь свободи, тобто ступінь мобільності [39].

З позицій діалектичного закону єдності й боротьби протилежностей, у дослідженні Л. Сушенцевої трактуються механізми реалізації мобільності в житті суспільства. Кваліфікаційна мобільність, на думку дослідниці, свідчить не тільки про посадове просування, а й характеризує професійну та галузеву стабільність працівника. «Цей двосторонній діалектичний процес органічно поєднує зовнішні суперечливі один одному елементи – наявні у працівника

здатності і передумови до вертикального руху, з одного боку, та його можливості «втриматися» у професії або галузі протягом певного періоду його трудової діяльності – з другого [281, 111].

На *соціологічному рівні* здійснюється аналіз управління процесами мобільності населення (Д. Голдторп, Р. Еріксон, А. Мудрик, П. Сорокін, Дж. Уррі); виокремлюються різні види мобільності (соціокультурна, трудова, соціально-професійна, академічна, когнітивна та ін.), актуальні в контексті сучасного етапу суспільного розвитку (Л. Лесохіна, І. Смирнова); обґрунтовуються інституціалізовані та неінституціалізовані канали професійної мобільності, серед яких особливо вирізняється освіта (С. Кугель, О. Посухова).

Соціологічні контексти розробки проблеми мобільності знайшли своє продовження у дослідженнях послідовників Г. Зиммеля, зокрема соціологів П. Сорокіна та Дж. Уррі. У фундаментальній праці П. Сорокіна «Людина. Цивілізація. Суспільство» предметом наукового обґрунтування стає соціальна мобільність і означається як «будь-який перехід індивіда чи соціального об'єкта (цінності), тобто всього того, що створено чи модифіковано людською діяльністю, із одної соціальної позиції в іншу». [270, 373] П. Сорокін характеризує і типи соціальної мобільності, поділяючи її на горизонтальну та вертикальну. Під горизонтальною мобільністю розуміють перехід індивіда із однієї соціальної групи в іншу на тому ж соціальному рівні. Вертикальна мобільність передбачає переміщення індивіда із одного соціального щабля на інший. Вертикальну соціальну мобільність поділяють на низхідну та висхідну. Інакше кажучи, соціальний підйом та соціальний спуск.

Британський соціолог Дж. Уррі присвятив досліджуваній проблемі працю «Мобільності», у якій запропонував системний та різноаспектний погляд на це поняття. «По-перше, термін «мобільність» використовується для означення того, що рухається або здатне рухатись» [347]. По-друге, слід враховувати семантику даного терміну як іншомовного слова: «... в англійській мові з «мобільністю» пов'язаний «натовп» (mob)... «Моб» тому і вважається безладним, що він мобільний, не повністю знаходиться в рамках...» [347]. По-

третє, розуміння мобільності Дж. Уррі наділяє традиційним для філософської науки змістом, маючи на увазі соціальну мобільність. Четвертим аспектом є так звана «довгострокова мобільність» і має значення міграційної мобільності, тобто «географічного переміщення» [347].

Автор пропонує «мобільні» теорії і методи, формулює власну парадигму мобільностей. Сутність людського життя залежить від питань рухів чи нерухомості, примусових рухів чи добровільного вибору нерухомості людей, зображень, ідей та предметів.

Мобільність як спеціальну концепцію і метод, що дозволяє досліджувати «масові пересування індивідів (прошарків, груп), що виникають з руху, зміни, розвитку соціально-класової структури» обґрунтовано чеським соціологом Н. Форманеком [172, 10].

Протягом свого життя люди можуть мігрувати із класу в клас, створювати нові групи, тобто має місце прояв різних форм соціальної стратифікації та безліч варіантів угруповань людей за соціальними ознаками (за приналежністю до держави, релігії, національності, професії, економічного статусу, політичних партій, статі, віку та ін.). Це явище називається соціальною мобільністю, або соціальною циркуляцією [133].

На сучасному етапі соціальна мобільність трактується як переміщення індивідів чи їх груп у суспільстві між різними позиціями в ієрархії соціальної стратифікації. Класовий стан у рамках структури зайнятості у сучасному соціумі зазвичай є головним напрямком досліджень мобільності у соціології [2].

Переважає більшість сучасних соціологів, які вивчають процеси стратифікації і мобільності, сходяться на думці, що в основі систем стратифікації лежать такі чинники як влада, дохід і освіта [281].

Основною перешкодою для соціально-економічної мобільності в стратифікованих суспільствах є наявність специфічних «сит», які ніби просіюють індивідів, надаючи можливість одним переміститися нагору, гальмуючи просування інших. Це «сито» і є механізмом соціального

тестування, відбору й розподілу індивідів по соціальних стратах. І. Смирнова зазначає, що вони, як правило, збігаються з основними каналами вертикальної мобільності, тобто школою, армією, професійними, економічними й політичними організаціями [8, 16], [266].

Згідно з функціональним підходом, що спрямовує соціологічні дослідження на аналіз професійної мобільності як соціального явища (Е. Дюркгейм, М. Вебер), досліджуване поняття визначено «умовою і наслідком професійного розподілу праці відповідно до потреб суспільства шляхом зміни професії, освоєння нових професій,...» [72, 181].

Професійна мобільність розглядається як «зміна трудової позиції або ролі робітника, зумовлена зміною місця роботи чи професії» [119, 14].

Наприкінці ХХ століття позвувались дослідження соціокультурних аспектів професійної мобільності (Б. Вегнер, Д. Голдторп, Р. Еріксон та ін.). Соціокультурна мобільність трактувалась як «сукупність елементів внутрішнього життя соціальних суб'єктів, об'єднаних у цілісну систему, що забезпечує той ступінь суб'єктної рухливості, що потрібна для адаптації до навколишнього середовища або для активного впливу на неї» [327], [330].

Нам імпонує точка зору соціолога Л. Лесохіної щодо зумовленості природи професійної мобільності синергетичною єдністю зовнішніх впливів і внутрішнього потенціалу особистості. Багатоаспектність професійної мобільності як явища соціального полягає в тому, що «з одного боку – це зміна позицій, зумовлена зовнішніми обставинами (відсутність робочих місць, низька заробітна плата, побутова невпорядкованість тощо). У цьому випадку мобільність продиктована необхідністю адаптуватися до реальних життєвих ситуацій. З іншого, мобільність можна розглядати як внутрішнє самовдосконалення особистості, засноване на стабільних цінностях і потребі у самовдосконаленні» [153].

У психологічних дослідженнях з проблеми соціально-професійної мобільності ця особистісна характеристика аналізується в контексті професійного становлення як детермінанта конкурентоздатності особистості (Л. Горюнова, Е.

Зеєр, А. Маркова, А. Маслоу, Н. Пряжников, К. Роджерс, Т. Титаренко, М. Хайдегер та ін.).

Сучасні соціально-економічні умови, реалії доби «відкритої економіки», соціально-політичної турбулентності диктують зростаючі вимоги до соціально-професійної мобільності людини, загострюючи необхідність формування в неї такої «картини світу, у якій попадання людини в ситуацію невизначеності... відсутності відповідей на багато питань – норма, а не аномалія соціального життя» [15, 42]. Такі світоглядні орієнтири допоможуть людині у кризових ситуаціях зберегти свою індивідуальність, самовладання, активізувати власні резерви і бути конкурентоспроможною на ринку праці.

Згідно з дослідженнями психологів, ситуації невизначеності стимулюють формування важливої якості, необхідної для прояву соціально-професійної мобільності, – толерантності до невизначеності. З її появою особистість починає проявляти активність, приймаючи відповідальність за власні життєві події та перспективи, проявляє рішучість і стає суб'єктом власного життєпроекування, виявляючи готовність до мобільного самоменеджменту [72, 128].

Слід також розуміти, що, як зауважує Т. Титаренко, «людина ніколи не може бути повністю готовою до раптових і несподіваних змін, які пропонує їй сьогодення...», але «уміння виживати, витримувати, вистояти, відроджуватися після будь-яких випробувань є однією з ознак наявності в людини певного потенціалу» [284, 4–5].

Важливими у цьому контексті є дослідження Л. Горюнової, яка переконує, що професійну мобільність «варто вивчати на рівні особистісних якостей (адаптивність, комунікативність, самостійність, цілеспрямованість, ціннісні орієнтації й установки, соціальна пам'ять, критичне мислення, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, соціальна рухливість); на рівні характеристик діяльності (рефлексивність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілепокладання, гнучкість, пластичність); на рівні процесів

перетворення власної особистості, діяльності, навколишнього середовища» [72, 21].

Професійна мобільність як рушійна сила активності суб'єкта, на думку М. Пряжникова, резонує із пошуком власного сенсу в обраній, засвоєній та вже виконуваній трудовій діяльності, що й відображає змістову характеристику професійного самовизначення особистості [281, 10], [223].

У психологічному словнику-довіднику професійна мобільність трактується як «здатність і готовність особистості досить швидко й успішно опанувати нову техніку й технологію, здобувати нові знання й уміння, що забезпечують ефективність нової професійної діяльності» [93, 198].

Е. Зеєр дефініціює професійну мобільність за подібними ознаками, зокрема, як готовність і здатність працівника до зміни виконуваних виробничих завдань, освоєння нових спеціальностей або змін у їх суті, що виникають під впливом технічних і технологічних перетворень [113, 324].

Отже, у дослідженні проблеми формування соціально-професійної мобільності *на психологічному рівні* превалюють особистісні детермінанти. Зокрема, цей феномен розглядається як механізм соціальної адаптації, що дає змогу людині управляти ресурсами суб'єктності й професійної поведінки. Серед особистісних якостей та рис, що утворюють здатність та готовність до соціально-професійної мобільності у працях учених-психологів домінують такі: ініціативність, соціальна, професійна активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, настирливість, самовладання, самостійність прийняття рішень у виробничих ситуаціях; рішучість у визначенні базових питань життя і професійної сфери діяльності, впевненість у собі, ініціативність; стійкість до фрустрацій внутрішнього і зовнішнього середовища.

На *педагогічному рівні* розкриваються особливості та технологія формування і розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців, педагогів зокрема, у процесі навчання у вищому навчальному закладі (О. Архангельский, Л. Горюнова, Г. Меденкова, Л.Мітіна та ін.). У науково-педагогічних

дослідженнях обґрунтовується роль інноваційної освіти як домінуючого чинника формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів (Ю. Клименко, Р. Пріма, Є. Рапацевич, О. Шаров та ін.).

Дослідження вчених, в яких розкривається роль і значення університетів як провідних академічних, регіональних, галузевих центрів модернізованої вітчизняної системи безперервної освіти (А. Ващенко, В. Дюніна, Ю. Клименко, В. Солоненко, О. Яненко), дозволяють розглядати проблему формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у контексті умов та потенціалу сучасного класичного університету.

Сутнісна характеристика соціально-професійної мобільності у педагогічних дослідженнях обґрунтовується з позицій різноманітних методологічних підходів.

У педагогічній енциклопедії професійна мобільність детермінується з погляду когнітивно-орієнтованої парадигми освіти, зокрема як «можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці. Професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх використовувати для виконання яких-небудь завдань у суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої. Професійна мобільність передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у галузі своєї професії. В умовах швидких змін техніки і технології виробництва професійна мобільність виступає важливим компонентом кваліфікаційної структури спеціаліста...» [201, 482].

У контексті компетентнісного підходу цінним для нашого дослідження є тлумачення терміну «професійна мобільність» Л. Горюнової, яка описує його як своєрідну тріаду, що включає: якості особистості (забезпечують внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових та загальнопрофесійних компетентностей); діяльність людини (детермінована

подіями, що змінюють середовище і результатом якої виступає самореалізація людини в житті та професії); процес перетворення людиною самої себе, а також навколишнього професійного та життєвого середовища [72, 186].

У визначенні професійної мобільності майбутнього економіста-менеджера В. Солоненко також наголошує на самореалізації особистості та важливості формування ключових і професійних компетенцій, готовності до успішного виконання різноманітних видів професійної діяльності і функціонування в різних професійних співтовариствах [269].

Зв'язок стратегічного проектування кар'єри і професійної мобільності, а також здатності оптимального використання ресурсів суб'єктності у досягненні професійних і життєвих цілей прослідковується у дослідженні А. Ваценка, який детермінує професійну мобільність офіцерів Збройних сил України як «інтегровану сукупність соціальних, індивідуальних та військово-професійних якостей особистості офіцера, які забезпечують продуктивне виконання покладених на нього службово-професійних обов'язків у встановлений термін з мінімальними витратами людських ресурсів і матеріальних засобів, на будь-якій посаді, як у мирний, так і у воєнний час, а також надають змоги планувати свою кар'єру та професійне зростання» [41].

На основі ґрунтовного аналізу генези та семантики професійної мобільності майбутнього кваліфікованого робітника Л. Сушенцева приходиться до висновку, що досліджуване поняття можна трактувати як «якість особистості, що є необхідною для успішної життєдіяльності особистості в сучасному суспільстві, яка виявляється в праці і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій і прагненні особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище. Професійна мобільність передбачає готовність кваліфікованого робітника до зміни виконуваних професійних завдань, до зміни робочого місця, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності» [281, 158].

У контексті підготовки педагогічних кадрів професійна мобільність ставала предметом досліджень відносно невеликої кількості науковців (Ю. Клименко, Г. Меденкова, Є. Рапацевич, Р. Пріма).

Семантика досліджуваного поняття у працях зазначених авторів ґрунтується на таких категоріях, як здатність та готовність. Зокрема, професійна мобільність викладача ВНЗ, на думку Є. Рапацевич, може трактуватись як «здатність успішно проводити різні види занять (лекції, семінари, практичні заняття і т. ін.) чи здійснювати викладання суміжних дисциплін» [201].

На важливості інтеграції вітчизняного освітнього простору у європейське співтовариство для забезпечення можливостей професійної мобільності вчителя зацентровано у дослідженні Ю. Клименко, у якому професійна мобільність обґрунтовується як «здатність педагога до змін, прийняття нового, системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку, що досягається за рахунок змін, пов'язаних зі здобуттям досвіду навчання або викладання в іншому європейському вищому навчальному закладі» [125].

Г. Меденкова професійну мобільність майбутнього викладача коледжу тлумачить як ступінь готовності до постійних чи тимчасових змін у професійних функціях, що залежать від соціально-економічної і соціокультурної ситуації і не вимагають зміни робочого місця [169].

Системний підхід у трактуванні сутності досліджуваного феномену прослідковується у дисертаційній роботі Р. Пріми, яка професійну мобільність майбутнього вчителя початкових класів визначає як «підґрунтя ефективного реагування особистості на «виклик» сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, що лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому; системне багатогранне явище, що вимагає інтегрованого, міждисциплінарного підходу щодо дослідження; внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних соціальних і

професійних умовах у відповідності з власними життєвими позиціями; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем» [220, 101–102].

У цілому, аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідження соціально-професійної мобільності у педагогічному аспекті тільки розпочинається, більшість виявлених характеристик цього феномену переважно теоретично конституювані, а окремі положення, запропоновані вченими, лишаються і сьогодні дискусійними і потребують більш глибокого і усестороннього вивчення.

При цьому за результатами контент-аналізу досить чітко окреслились домінуючі категорійні ознаки досліджуваного поняття у сучасному науковому дискурсі. Слід відмітити, що використання методу контент-аналізу є найбільш доцільним у визначенні генералізованих параметрів досліджуваної якості особистості, який передбачає: виділення одиниць виміру, пошук їх індикаторів у тексті, підрахунок і статистична обробка частоти застосування даного поняття. Для надійності результатів контент-аналізу достатньою є вибірка від 30 одиниць [69].

У результаті теоретичного аналізу наукових досліджень з проблеми соціально-професійної мобільності визначено стійкі значення, які характеризують сутність даного поняття (Табл. 1.1). Серед смислових концептів, за якими детермінується сутність соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики, найбільш частотними є такі: динамічна якість особистості, що забезпечує успішність її адаптації до змінних умов професійної діяльності, здатність освоювати інновації в освіті; готовність до неперервного самовдосконалення, сформованість системи ключових та професійних компетенцій, потреба у самореалізації; здатність оперативно і

гнучко встановлювати доцільні особистісні, культурні і ділові контакти у професійному співтоваристві.

Таблиця 1.1

**Результати контент-аналізу поняття
«соціально-професійна мобільність»**

№ з/п	Категорійні ознаки поняття «соціально-професійна мобільність»	Дослідники	К-сть авторів	%
1.	Інтегрована якість особистості, що забезпечує успішність її адаптації до змінних умов професійної діяльності, здатність освоювати інновації в освіті	А. Ващенко, В. Дюдіна, Г. Меденкова, Л. Сушенцева, О. Яненко та ін.	13	43
2.	Готовність до неперервного самовдосконалення, сформованість системи ключових та професійних компетенцій, потреба у самореалізації	І. Герасимова, В. Ігошев, А. Кондрух, М. Кормильцева, Р. Пріма, В. Солоненко та ін.	12	40
3.	Здатність оперативно і гнучко встановлювати доцільні особистісні, культурні і ділові контакти у професійному співтоваристві	Л. Вороновська, В. Гринько, Ю. Клименко, С. Пальохіна, Ю. Рапацевич та ін.	10	30

Виявлені ознаки є причинно-зумовленими, оскільки віддзеркалюють багатогранність даного поняття.

На підставі узагальнення основних наукових понятійно-категоріальних ознак досліджуваного феномену, *соціально-професійну мобільність майбутнього викладача інформатики трактуємо як динамічне особистісне новоутворення, що інтегрує комплекс ключових і фахових компетентностей; здатностей до автономної професійної діяльності, свідомого і гнучкого керування ресурсами суб'єктності, професійною поведінкою; готовності оперативно засвоювати нові реалії в різноманітних сферах життєдіяльності, спираючись на передові освітні тенденції та кон'юнктуру ринку праці.*

1.2. Особливості галузі інформаційних технологій та фактори формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Підготовка магістрантів у галузі інформаційно-комунікаційних технологій постає предметом спеціальних наукових досліджень дедалі частіше. Цінними є напрацювання сучасних учених, в яких: окреслено структуру ступеневої освіти в Україні, зацентовано застарілість та консервативність освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст», виявлено проблемні аспекти організації навчання студентів у магістратурі, обґрунтовано необхідність використання компетентнісного підходу у підготовці майбутніх високопрофесійних фахівців-інформатиків (А. Власюк, Н. Волкова, П. Грицюк, Р. Гуревич) [53], [78]; виявлено проблеми недоукомплектованості інформатичних кафедр вишів штатними працівниками [128] та недостатньої стандартизації навчання у магістратурі майбутніх фахівців з інформатики та обчислювальної техніки [146].

У дослідженні Т. Морозової констатується, що крім дефіциту кадрів, серйозною проблемою є незадоволення роботодавців змістом професійної підготовки випускників напрямів ІТ-профілю. Підтвердженням цьому можуть слугувати дані досліджень експертів з Асоціації «Інформаційні технології України», згідно з якими майже 80% випускників, прийнятих на роботу до

компаній, що займаються розробкою програмного забезпечення, не спроможні працювати за фахом без тривалого додаткового навчання [176].

Отже, нагальною потребою України постає осучаснення освітнього простору магістратури завдяки акумуляції найкращого зарубіжного досвіду у сфері інноваційних технологій для зростання конкурентоспроможності держави на світовому ринку праці [135].

Разом із тим, вітчизняні науковці стверджують, що «в Україні існує безліч наукових шкіл і методик викладання інформаційних і комп'ютерних дисциплін. Проте на сьогодні ще не розроблені узагальнені методики і програми фундаментальної підготовки магістрів інформаційних технологій у вищій школі. У різних університетах України навчальні плани і робочі програми з інформаційних технологій суттєво відрізняються за своєю структурою, що пояснюється розрізненістю науково-педагогічних шкіл та відсутністю єдиного стандарту, який відображає склад та обсяг знань, необхідних для фахівців у цій сфері, та магістрів зокрема» [307].

Аналіз існуючих напрацювань щодо вдосконалення магістерської підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій в Україні дозволяє виділити низку проблемних аспектів, а саме: невідповідність навчальних програм та планів міжнародним стандартам, зорієнтованість навчальних програм підготовки майбутніх викладачів інформатики на вузько профільну освіту, нехтування необхідністю розвитку особистісних рис, якостей майбутніх фахівців як суб'єктів професіоналізації, вимушена необхідність додаткової освіти або перекваліфікації випускників магістратури роботодавцями.

Розв'язання накопичених проблем можливе, на наш погляд, за умови системного підходу до модернізації як змісту, так і технології магістерської підготовки, комплексного врахування зовнішніх і внутрішніх факторів, що детермінують процес формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Аналіз генези феномену соціально-професійної мобільності у науковому дискурсі та нормативно-законодавчих

документів уможливив конкретизацію провідних факторів, що детермінують успішність цього процесу (рис. 1.1).

Одним із зовнішніх факторів формування соціально-професійної мобільності як якості особистості визначено *розвиток професійної сфери*. Сучасні суспільні реалії засвідчують, що професійна мобільність виникає як наслідок кількісних та якісних змін професій, старіння одних і виникнення нових видів професійної діяльності, ліквідації робочих місць в одних організаціях і поява вакансій у інших, зміни посадової структури і посадових переміщень в організаціях і т.д. Усі згадані різномасштабні процеси, зумовлені розвитком суспільства в цілому, відбуваються постійно і потребують рухливості населення.

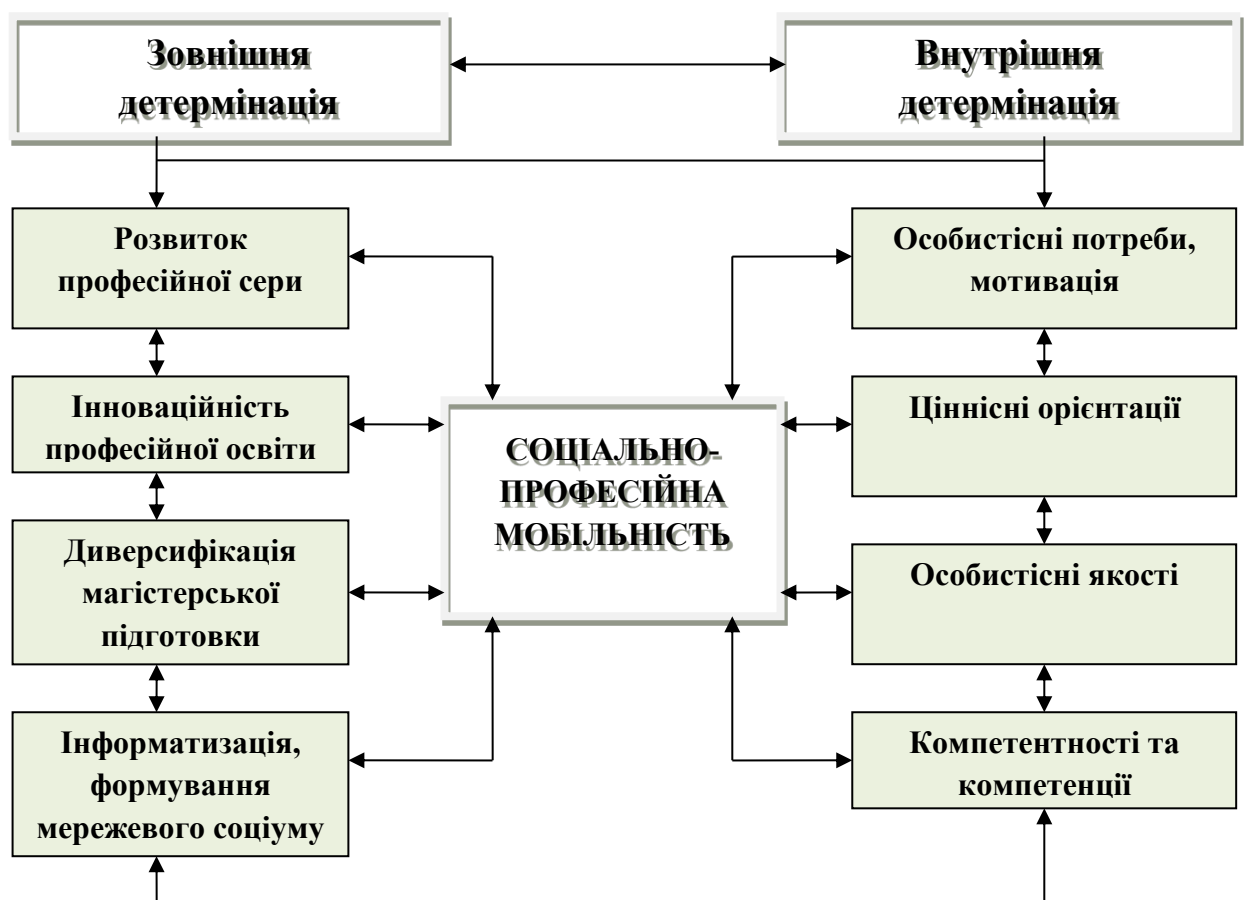


Рис. 1.1. Фактори формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Оскільки переміщення фахівців як по посадовій вертикалі, так і зміна ними галузі професійної діяльності є можливими за умови отримання відповідної освіти (формальної, неформальної, інформальної), то наступним важливим фактором розвитку соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури є інноваційність професійної освіти, яка повинна не тільки відповідати потребам розвитку професійної сфери, але і гнучко реагувати на їх зміни, тобто бути мобільною у своєму розвитку і функціонуванні, стійкою у подоланні кризових явищ.

У даний час професійна освіта, зокрема, педагогічних кадрів, знаходяться в кризовій ситуації, характерній для загальноцивілізаційної кризи. Професійна освіта, орієнтована по своїй суті на майбутнє, є тією ключовою, найбільш пріоритетною сферою, від якої залежить головне – формування особистості в демократичному суспільстві, здатної самостійно і свідомо будувати своє власне життя з урахуванням усвідомлення особистої значущості на основі високої професійної компетентності [303].

Вихід сучасної цивілізації з кризового стану нерозривно пов'язаний з необхідністю змін в духовній сфері людини і, перш за все, з необхідністю подолання кризи сучасної системи освіти.

Криза сучасної освітньої системи виявляє себе в таких феноменах, як дедалі глибший розрив між стрімким розвитком суспільного життя та сфери освіти, яка виявилася не в змозі пристосуватися до швидкого темпу зміни умов життя; спрямованість освіти до старих форм і змісту, повільна адаптація до мінливих соціальних умов, невідповідність кінцевої продукції освітнього процесу очікуванням і замовленнями суспільства; падіння ефективності традиційної освітньої практики, невідповідність витрат і одержуваного результату; неможливість сучасного адміністративного устрою освітньої системи впоратися з новими проблемами в сфері організації діяльності та управління навчальними закладами [141].

Криза системи освіти торкнулась усіх її ланок, включаючи вищу професійну освіту. У нашій країні загальносвітові тенденції кризи вищої освіти (за аналітичними матеріалами ЮНЕСКО і публікаціями у пресі) поглиблюються нестабільністю соціально-економічного становища, що призводить до скорочення фінансування і матеріальної підтримки вищих навчальних закладів на всіх рівнях та недостатньою зацікавленістю вищою освітою в суспільстві.

Аналіз наукових джерел з питань реформування та модернізації професійної освіти в Україні (В. Андрущенко, А. Алексюк, В. Бондар, Г. Кільова, В. Куценко, Т. Ломакіна, О. Ляшенко, О. Мороз, Н. Ничкало, В. Сидоренко, Л. Шевченко, М. Ярмаченко) дає можливість зробити висновок, що системоутворюючим чинником професійної освіти має стати її різноманітність, різнобічний розвиток і глибока інтеграція всіх освітніх підсистем і процесів [264].

На думку В. Розанової, одним із шляхів подолання кризових явищ у системі вищої професійної освіти є диверсифікація. Як складне соціально-педагогічне явище, диверсифікація відображає формування інноваційної освітньої парадигми, більш орієнтованої на особистість, ніж на виробництво. Вона характеризує підвищення ступеня гнучкості освітньої системи, її здатність до швидкої перебудови, необхідність врахування збільшених вимог суспільства до результатів діяльності освітніх систем. Освіта, ще недавно була «кузнею кадрів» для народного господарства, повільно перетворюється в сферу проектування людьми власного життя, створення ідей, проектів, планів, які потім втілюються в життя [234].

Сучасні філософи, зокрема, Дротянко Л. Г., приділяє особливу увагу диверсифікації наукового пізнання в інформаційну еру. Йдеться про диверсифікацію наукового знання, яка означає різноманітний і водночас паралельний розвиток різних за предметом дослідження, проблемною орієнтацією, методами науково-пізнавальної діяльності часто не пов'язаних між собою наук [91].

Отже, диверсифікація цілісної системи наукового знання дає змогу, з одного боку, фрагментувати наукові дослідження, коли є потреба в більш глибокому дослідженні властивостей і характеристик об'єктів окремої науки, а з іншого – використовувати пізнавальні засоби одних наук в предметних областях інших наук, коли відбувається проблемно-орієнтований науковий пошук. Процедура диверсифікації сприяє виявленню ієрархії наукових галузей щодо їх здатності швидко та ефективно здійснювати науковий пошук у той чи інший період розвитку суспільства [91].

У низці теорій диверсифікація розглядається як спосіб забезпечення виживання організації в нестабільному, гетерогенному зовнішньому середовищі і часто виступає як один з основних напрямків його розвитку. Як правило, диверсифікація супроводжується розширенням спектру технологій, які використовуються, штату спеціалістів різного типу і профілю, тісно пов'язана з процесами департаменталізації і формуванням складних багатопрофільних і багатоцільових організацій [16].

В. Ковальчук зазначає, що виникнення потреби диверсифікації освіти обумовлено:

- зміною структури економіки, що виявилось в створенні величезної кількості різнорідних освітніх послуг;
- утвердження суб'єктності особистості в сфері освітніх послуг, коли особистість має можливість самостійно обирати, проектувати, втілювати освітні траєкторії відповідно до власних можливостей, запитів та потреб;
- збільшенням конкуренції між вищими навчальними закладами, що ускладнює соціально-психологічні умови діяльності викладача, зумовлює трансформацію функцій студента, який має стати менеджером процесу формування власного професіоналізму й конкурентоздатності;
- зміною цілей освіти, оскільки процеси гуманізації й демократизації призвели до розширення прав освітніх установ, посилення регіоналізації освіти, що відбилося на інноваційній діяльності навчальних закладів у контексті змісту освіти й педагогічних технологій, розширенні сфер їх діяльності [129].

Диверсифікацію професійної освіти розглядають також як «процес розширення асортименту освітніх послуг» (Енциклопедичний словник); широке розмаїття навчальних закладів, освітніх програм і органів управління, впровадження різноманітних освітніх послуг, реалізація принципів альтернативності і варіативності, забезпечення якості освіти, що мають задовольняти зростаючий попит споживачів залежно від кон'юнктури ринку [30].

Очевидно, що урізноманітнення змісту навчальних програм, збалансування циклів навчальних дисциплін, створення державних галузевих стандартів магістерської підготовки фахівців у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, а також чітка регламентація таких заходів у відповідності до інноваційних тенденцій розвитку суспільства стане кроком уперед до диверсифікації професійної освіти на рівні магістерської підготовки.

Проаналізуємо зміст магістерської освіти майбутніх викладачів інформатики на прикладі навчального плану освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» зі спеціальності 8.04030201 – «Інформатика» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Магістерська підготовка відбувається за трьома спеціалізаціями: «Програмне забезпечення систем та технології обробки інформації», «Технологія безпеки та захисту інформації» та «Веб-технології та інформаційний аналіз» [179].

Навчальним планом передбачено збалансований комплекс профільних навчальних дисциплін та спецкурсів, однак незадовільною, на наш погляд, є кількість навчальних дисциплін, що належать до циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, представленої такими дисциплінами: «Інтелектуальна власність», «Цивільний захист та охорона праці в галузі», «Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах» та «Освітній менеджмент» (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Потенціал навчальних дисциплін у формуванні соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Навчальна дисципліна	Потенціал формування соціально-професійної мобільності
Інтелектуальна власність	<ul style="list-style-type: none"> • формування політичної соціальної, комунікативної, спеціальної та когнітивної компетенцій майбутніх педагогів; • забезпечення обізнаності у правах на результати власної інтелектуальної діяльності, передбачених законодавством; • активізація винахідницької діяльності, наукової творчості.
Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах	<ul style="list-style-type: none"> • формування методичної культури; • розширення педагогічного світогляду; • оволодіння педагогічної майстерністю; • набуття досвіду рефлексивної діяльності; • ознайомлення із освітніми інноваціями, передовим педагогічним досвідом; • формування творчо-педагогічного мислення; • стимулювання професійного самовдосконалення.
Освітній менеджмент	<ul style="list-style-type: none"> • розвиток лідерських якостей особистості; • формування соціально-комунікативних умінь магістрантів; • формування управлінської культури; • оволодіння вміннями стратегічного самоменеджменту, тайм-менеджменту; • розвиток критичного та альтернативного мислення.
Цивільний захист та охорона праці в галузі	<ul style="list-style-type: none"> • «...формування культури, гуманного світосприйняття та переконання про можливість установа гармонійних відносин між людиною, технікою і середовищем» [60]; • формування активної громадянської позиції, національних цінностей, міжкультурної та міжнаціональної толерантності.

Такий підхід до окреслення змісту магістерської освіти є недосконалим, оскільки не забезпечує належного особистісного розвитку студентів, формування їх педагогічної майстерності, професійного світогляду. Усунення зазначених недоліків, на наше переконання, передбачає диверсифікацію підготовки магістрів-інформатиків шляхом інтегрування у її зміст спецкурсів, практикумів, присвячених проблемі формування соціально-професійної мобільності майбутніх фахівців.

Наступний фактор, що визначальною мірою зумовлює потребу у високо мобільних викладачах інформатики, є інформатизація суспільства, формування «мережевого соціуму».

Саме сучасний мережевий соціум потребує фахівців-професіоналів у галузі інформаційних технологій, як ніколи раніше. Така необхідність зумовлена рисами інформаційного суспільства, що перебуває на етапі розвитку, а саме:

- надшвидкі темпи збільшення об'ємів інформації, а також її ролі знань у житті людей;
- зростання чисельності працевлаштованих у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, а також задіяних у виробництві ІКТ-продуктів та наданні ІКТ-послуг;
- зростання інформатизації та ролі інформаційних технологій у суспільних та економічних відносинах;
- глобалізація, що передбачає створення всесвітнього інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до глобальних інформаційних ресурсів і задоволення суспільних потреб щодо інформаційних продуктів і послуг [339].

Відмінною рисою мережевого суспільства є те, воно побудовано не за ієрархічною моделлю, а утворено соціальною мережею, яка частково «стирає» рамки субординації. Очевидно, що значну роль у такому суспільстві відіграють сучасні комунікації мережевого типу на зразок всесвітньої павутини Інтернет.

Поняття мережевого суспільства торкається не стільки технотронного, скільки комунікативного та антропологічного аспекту інформаційно-технічного прогресу. У суспільстві мережевого типу інформаційні технології повинні стати «глобальним паноптикумом», засобом реалізації особистісного потенціалу, способом розширення доступу до освіти. Повноцінне функціонування мережевого соціуму базується на його постійному інноваційному розвитку, а саме – на широкому використанні інформаційних систем та технологій. Вказані фактори зумовлюють гостру необхідність сучасного суспільства у високопрофесійному фахівцеві з інформатики. Оскільки сьогодні освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» передбачає викладацьку діяльність випускника, варто проаналізувати саме цю ланку навчання у вищій школі.

Особливістю нової педагогічної парадигми є її зорієнтованість на особистість. Тому навчання у магістратурі готує не лише високопрофесійного фахівця, а й соціально активну особистість. На необхідності реалізації цих завдань вказано у Законі України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки»: «Однією з головних умов успішної реалізації Основних засад є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві. Для цього необхідно:

- розвивати національний науково-освітній простір, який ґрунтуватиметься на об'єднанні різних національних багатоцільових інформаційно-комунікаційних систем;
- розробити методологічне забезпечення використання комп'ютерних мультимедійних технологій при викладанні шкільних предметів та дисциплін, врахування в системах навчання студентів педагогічних вищих навчальних закладів і перепідготовки вчителів особливостей роботи з ІКТ;
- забезпечити пріоритетність підготовки фахівців з ІКТ;
- вдосконалити навчальні плани, відкрити нові спеціальності з новітніх ІКТ, втілити принцип "освіта протягом усього життя";

– створити системи дистанційного навчання та забезпечити на їх основі ефективно впровадження і використання ІКТ на всіх освітніх рівнях усіх форм навчання;

– забезпечити на відповідному рівні навчальні заклади та наукові установи сучасними економічними та ефективними засобами ІКТ і необхідними інформаційними ресурсами» [111].

Мережевість та інформаційність суспільства зумовлені інформаційно-технологічною революцією. Її характеризують такі властивості:

1) децентралізація знань та інформації, їх застосування для генерування (створення) нових знань;

2) подача знань до пристроїв, що спроможні обробити інформацію та здійснити комунікацію;

3) зворотній зв'язок між інноваціями та напрямком їх застосувань (отримання бажаних результатів після обробки інформації) [123].

Реформи освіти, що виявляються у процесі диверсифікації та закономірному переході освіти на нову інформаційно-технологічну парадигму, зорієнтовану на особистість, ставить якісно нові вимоги до рівня професіоналізму майбутніх викладачів інформатики. В узагальненому вигляді такі вимоги сформульовані Інтернет-Університетом Інформаційних технологій та викладені у роботі «Рекомендації щодо викладання програмної інженерії та інформатики в університетах» [228] та є співзвучними із нашим баченням даного питання. Виділяють, зокрема, такі вимоги до викладачів інформатики.

Системний погляд на дисципліну. Цілі навчання, пов'язані з конкретними модулями знань, мають тенденцію фокусуватися на окремих концепціях та темах, що в результаті може призвести до фрагментарного засвоєння дисципліни. Тому у майбутніх викладачів інформатики необхідно розвивати системне мислення і цілісне бачення професійних завдань і себе у професії.

Розуміння зв'язку теорії та практики. Фундаментальний аспект інформатики – це рівновага між теорією та практикою, їх тісна взаємодія.

Випускники повинні чітко розуміти не тільки теоретичну частину матеріалу, але й вплив теорії на практику.

Грунтовне оволодіння основними методами інформатики передбачає вміння магістрантів відбирати із множини методів науки ті, які є доцільними для конкретних професійних ситуацій, та вміння їх ефективно реалізовувати.

Досвід участі у великому проекті. Для того, щоб випускники вміли грамотно застосовувати отримані знання, вони обов'язково повинні взяти участь хоча б в одному реальному проекті. Такий досвід навчає практично застосовувати отримані навички і примушує інтегрувати матеріал, вивчений на різних курсах.

Здатність до адаптації. Одною з основних характеристик інформатики протягом усієї її порівняно невеликої історії є дуже швидкий темп змін. Тому випускники повинні володіти глибокими фундаментальними знаннями, що допомагають їм виробляти нові необхідні навички по мірі еволюції інформатики.

Підсумовуючи зазначені підходи щодо визначення кваліфікаційних вимог до викладача інформатики в умовах мережевого соціуму, зауважимо, що соціально-професійна мобільність педагога у галузі інформаційних технологій забезпечується єдністю таких складових: інформаційна, комунікативна та проектна.

Інформаційна складова в свою чергу включає два блоки:

– базові комп'ютерні знання і уміння – єдині для всіх користувачів, це комплекс знань та умінь в галузі базових технічних і програмних засобів обчислювальної техніки, що складають так званий «комп'ютерний мінімум», необхідний для успішного засвоєння і практичного використання будь-якого прикладного програмного забезпечення;

– професійно зорієнтовані комп'ютерні знання та уміння – специфічний для кожної професійної категорії користувачів комплекс знань та умінь, що відповідає рівню та змісту комп'ютеризації конкретного професійного середовища [282].

Комунікативна складова полягає у здатності ставити та вирішувати визначені типи комунікативних задач: визначати цілі комунікації, оцінювати ситуацію, враховувати наміри і способи комунікації партнера, вибирати адекватні стратегії комунікації, оцінювати успішність комунікації, бути готовим до зміни власної мовленнєвої поведінки [89].

Проектна складова – складне інтегративне поняття, що полягає у здатності педагога розробляти і реалізувати проекти і включає три блоки:

- управлінський, що передбачає уміння педагога визначити реальні цілі визначеної діяльності, шляхи їх досягнення; уміння організувати дитячий колектив; уміння розподілити і скооперувати навчальну працю; уміння проводити регулювання учнівської діяльності;

- емоційно-особистісний, що характеризується бажанням учителя працювати в дитячому колективі і зацікавленість в позитивному результаті навчальної діяльності, емоційна стійкість; компетентність в педагогічному оцінюванні; уміння проявити емпатію, демократичність, такт у спілкуванні з учнівським колективом; рефлексивні уміння;

- творчий, що реалізується через спроможність педагога до творчості і вирішення проблемних задач, винахідливість, гнучкість, критичність розуму, здібність ставити і вирішувати нестандартні задачі, подолання стереотипів [200].

Отже, до зовнішніх факторів, що детермінують успішність формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, віднесено: розвиток професійної сфери; інноваційність освіти; диверсифікація магістерської підготовки; інформатизація, формування мережевого соціуму.

Головним внутрішнім фактором, що стимулює особистість до мобілізації ресурсів суб'єктності та реалізації особистісного і професійного потенціалу, є особистісні потреби і мотивація. Як зазначає О. Нікітіна, психологічною основою професійної мобільності особистості є динамізм її мотиваційних, інтелектуальних і вольових процесів, завдяки чому створюється індивідуальне поле готовності до професійної мобільності [185].

Учені переконують, що у процесі формування професійної мобільності на перше місце виходить не знанневий компонент і навіть не формування професійно важливих якостей, а насамперед психологічна (у тому числі мотиваційна) готовність до професійної мобільності [184, 33].

Активним стимулом розвитку особистості є її потреба в тому чи іншому виді діяльності, в організації соціальної взаємодії в професійному середовищі, в удосконаленні її професійних умінь та навичок з метою реалізації потреб у творчій діяльності.

Соціально-професійна мобільність майбутнього педагога значною мірою визначається його особистісною, індивідуальною системою світоглядних установок, цінностей, уявлень. Досліджуючи співвідношення ціннісних орієнтацій і реальної поведінки особистості в професійній сфері, учені-психологи (Д. Узнадзе, В. Ядов та ін.) відзначають їхню вирішальну роль у формуванні соціально-професійної мобільності майбутнього фахівця. Ціннісні орієнтації визначаються В. Ядовим як соціальні критерії вибору певних альтернатив поведінки в конкретній ситуації і, ставши сенсом життя особистості, здобувають у її внутрішньому світі статус аксіом, що постійно спрямовують життя й професійну кар'єру людини. Самореалізована особистість виступає як суб'єкт свого «життєвого шляху». Усвідомлюючи свої життєві послідовності і одночасності, що мають цільовий, причинний характер, особистість будує особливу темпоральну форму – стратегію життя [3].

Особистісні якості та здібності визначено ще одним внутрішнім фактором, що впливає на досліджуваний процес. Ми поділяємо думку Л. Горюнової, яка вважає, що професійна мобільність залежить від сформованості таких *особистісних якостей*, як: адаптивність, комунікативність, самостійність, цілеспрямованість, ціннісні орієнтації й установки, соціальна пам'ять, критичне мислення, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, соціальна рухливість та ін. [72, 21].

Л. Сушенцева зазначає, що людині з високим рівнем професійної мобільності мають бути притаманні такі психологічні якості: гармонійний

мотиваційний профіль, однорідність професійних переваг, спрямованість до професійного розвитку, відповідальність [281, 142].

Отже, очевидною стає необхідність переорієнтації навчального процесу у вищій школі на особистість майбутнього фахівця, реалізації студенто-центрованого підходу.

На думку дослідників Л. Горюнової, Е. Зеєра, Б. Ігошева, можливість здійснення людиною переміщень, змін у своїй професійній діяльності зумовлюється наявністю компетенцій і компетентностей. Ми погоджуємося з Е. Абдулліною в тому, що важливим фактором формування соціально-професійної мобільності є широкопрофільна загальна професійна підготовка та володіння набором «ключових компетенцій», які формують загальнокультурне ядро справжнього професіонала [1].

Узагальнюючи вище викладене, відзначимо, що схарактеризовані внутрішні та зовнішні фактори матимуть позитивний вплив на формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики лише за умови їх комплексної та синергетичної дії.

1.3. Проблема формування соціально-професійної мобільності в міжнародному освітньому просторі

Протиріччя між якістю професійної підготовки в системі вищої освіти України та сучасними потребами особистості, вимогами суспільства в умовах євроінтеграції та глобалізації породжує необхідність модернізації магістерської підготовки в Україні з урахуванням кращого зарубіжного досвіду.

У Європейському союзі заходи щодо поліпшення якості освіти та підготовки кадрів розробляються і втілюються інституціональними структурами ЄС, різноманітними міжнародними освітніми установами і некомерційними організаціями, з-поміж яких: Європейська Комісія DG EAC, Європейський Парламент, Рада ЄС у справах молоді освіти і культури, Європейський центр розвитку професійної освіти (CEDEFOP), Європейський Міжнародний центр освіти, Виконавче агентство з освіти, аудіовізуальних

засобів та культури, Європейський фонд якості у сфері електронного навчання (EFQUEL), Європейський форум з технічної і професійної освіти та підготовки кадрів, Департамент освіти та соціальної політики (EIESP), Європейський інститут державного управління (EIPA), Асоціація професійної освіти і навчання (EVTA) тощо [286, 106].

Численними науковими дослідженнями зарубіжних вчених з проблеми соціально-професійної мобільності стверджується, що в сучасних умовах це явище зумовлюється інтернаціоналізацією освіти. Г. де Віт (H. de Wit) і Дж. Найт (J. Knight) відмічають, що «інтернаціоналізація – це процес інтеграції міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освітні (педагогічні), наукові й адміністративні функції окремо взятої організації» [337].

Вона охоплює системи, які прагнуть досягнення конкретних цілей та завдань і підвищення якості вищої освіти та науки, і не повинна перетворюватися на самоціль ні на рівні окремо взятого вищого навчального закладу, ні на рівні системи вищої освіти в цілому.

Одним із ключових механізмів, що забезпечують підготовку високопрофесійних, конкурентоздатних фахівців в умовах інтернаціоналізації освіти є соціально-професійна мобільність, яка повинна відповідати цілям та змісту Європейського простору вищої освіти, формування якого відбувається у трьох напрямках (рівнях). Перш за все, це співробітництво між університетами; другий напрям – міждержавне співробітництво, уособленням якого є Болонський процес; третій – наднаціональний процес, що відбувається на рівні і в рамках Європейського Союзу [188].

Аналіз низки публікацій з проблеми мобільності студентів, документів ЮНЕСКО, зокрема, даних Інституту статистики (UNESCO Institute for Statistics), даних спільного проекту Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) та Євростату під назвою «The Indicators of Education Systems (INES)» («Індикатори освітніх систем») (1998, 2005, 2011, 2012) засвідчує, що за останні 40 років темпи зростання мобільності студентів перевищили темпи розповсюдження самої вищої освіти в планетарному масштабі [331].

Слід відмітити, що за визначенням ЮНЕСКО мобільними міжнародними (mobile international) студентами є студенти, які перетнули національні чи територіальні кордони з метою навчання і на даний момент статистично рахуються поза країною походження [324]. За останні 25 років мобільність студентів збільшилася на 300% і за прогнозами експертів, у 2025 році вона досягне 4,9 млн.

Слід зауважити, що інтернаціоналізація стимулює і розвиток самих вищих навчальних закладів. Дослідники виокремлюють елементи культури університету, які необхідно розвивати в умовах інтернаціоналізації з метою сприяння професійної та академічної мобільності:

- лідерство університету в культурному середовищі регіону; проведення міжнародних заходів;
- міжнародне співробітництво викладачів, особисті контакти;
- створення професорсько-викладацькому складу умов для викладання, проведення консультацій за кордоном;
- створення умов для навчання, стажування, наукових досліджень студентів за кордоном;
- надання можливості отримання другої спеціальності з міжнародного профілю на факультетах навчального закладу [298].

Реалізації потенціалу сучасних університетів щодо підготовки соціально і професійно мобільних фахівців сприяють інформаційно-комунікаційні технології. Збільшення конкуренції в цій сфері зумовило зростання ролі якісної підготовки фахівців у галузі комп'ютерних наук. Підтвердженням цьому є міжнародний документ Computer Science Curricula 2013, результат спільного проекту IEEE (Institute of Electrical and Electronics Engineers, Інститут інженерів електротехніки та електроніки, міжнародна некомерційна асоціація спеціалістів у галузі техніки, світовий лідер в галузі розробки стандартів з радіотехніки та електроніки), ACM (Association for Computing Machinery, Асоціація обчислювальної техніки) та Комп'ютерного товариства IEEE, що презентує

рекомендації задля покращення підготовки майбутніх спеціалістів з інформаційних технологій у контексті міжнародних стандартів.

Наведемо основні принципи якісної підготовки професійно мобільних фахівців, визначених у Computer Science Curricula 2013.

1. Побудова освітніх програм за міждисциплінарним принципом, гнучка інтеграція професійних знань з комп'ютерних наук у інші навчальні дисципліни, включаючи математику, електротехніку, психологію, статистику, образотворче мистецтво, лінгвістику, фізичні та біологічні науки.

2. Створення навчальних планів, привабливих для студентів, що прагнуть опанувати інтегровані прикладні професії, які потребують інноваційних знань та вмінь екстраполювати комп'ютерні науки у інші суспільно значущі сфери, наприклад, обчислювальні фінанси чи обчислювальну хімію, еко-інформатика або біо-інформатика тощо.

3. Ефективність підготовки визначається у дескрипторах очікуваних результатів навчання на трьох рівнях: Tier-1 Core (першочергові), Tier-2 Core (другорядні) та Elective (за вибором) [325].

Водночас, як ідеться у дослідженні О. Кучая, «нині визначилися три світові моделі розвитку інформаційного суспільства: європейська, латиноамериканська, азійська. У цьому напрямі працюють відомі міжнародні організації – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо, які розробляють стратегії реформування сучасної освіти завдяки поглибленню уявлень про компетентнісний підхід, узагальнюють досвід багатьох країн із визначення ключових компетенцій, які потрібно враховувати при підготовці вчителя інформатики» [148].

Компетентнісна парадигма є методологічним підґрунтям підготовки професійно мобільного викладача інформатики у Польщі. Аналіз системи польської вищої освіти засвідчує, що сучасні навчальні програми зорієнтовані на постійний контакт учнів з комп'ютером у школі. Звідси виникає потреба

грунтовної інформаційної підготовки вчителів усіх профілів до широкого використання комп'ютера як засобу навчання [146].

На особливу увагу заслуговує інформатична компетенція вчителя інформатики, за допомогою якої він забезпечує учням комунікацію, доступ до інформації (пошук, використання), а також створення нової інформації, і яка включає: володіння комп'ютером як інтелектуальним інструментом; навчання за допомогою комп'ютера; використання комп'ютера в управлінні освітою [148].

Слід зазначити, що у Польщі у 2003 році були прийняті Стандарти підготовки вчителів у галузі інформаційних технологій та інформатики, що містять диференційовані вимоги до викладання предмету «Інформатика» у молодших класах; предмету Інформатика в гімназії; предмету «Інформаційна технологія» в рамках загального навчання у старших класах [343].

У дослідженні О. Кучая здійснено аналіз навчальних планів, спрямованих на підготовку вчителів інформатики Польщі (Вища школа гуманістично-економічна у Влоцлавку, Політехніка Радомська імені Казімежа Пуласкего), який засвідчив, що група дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки меншою мірою, а цикл навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки більшою мірою виступають фундаментальною базою для формування професійної компетенції вчителя інформатики.

Серед дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, які сприяють формуванню й розвитку компетенції вчителя інформатики як основи його соціально-професійної мобільності, є предмети, що вивчаються в кожному з вищезазначених навчальних закладів: програмування (системне, об'єктно-орієнтоване, WEB-програмування), проектування баз даних, адміністрування комп'ютерних мереж, архітектура комп'ютерів, комп'ютерні мережі, комп'ютерна графіка, операційні системи [148].

Соціально-професійна мобільність викладачів інформатики у Польщі забезпечується широким спектром форм підвищення та вдосконалення

кваліфікації вчителів, серед яких: післядипломне навчання, методичні курси, внутрішньошкільне вдосконалення. Часто така підготовка проводиться в межах фінансованих грантів через Міністерство національної освіти Польщі, або в межах програм, фінансованих Європейським союзом. Як зазначається у дослідженні О. Кучая, в державній освітній політиці Польщі пріоритетним залишається саме інформаційний напрям [148].

Щодо порівняльної характеристики предметів педагогічного спрямування у ВНЗ Польщі та України О. Кучай зазначає, що «такі предмети, як психологія, педагогіка, методика викладання, а також педагогічна практика передбачені навчальними планами у ВНЗ обох країн. У Влоцлавському та Радомському університетах викладається значно більша кількість навчальних предметів педагогічного спрямування, ніж в університетах України [148].

У Франції, на думку Ж. Арсака, особлива увага має приділятися дидактиці інформатики, а, особливо, питанням програмування, адже розвиток програмування і виникнення «методології програмування» має обов'язково впливати на процес навчання [319]. Саме учителям інформатики відводиться місія реалізувати план «ІТ для усіх». Ж. Арсак переконує, що педагогічні наукові дослідження з проблем комп'ютерних наук мають посісти важливе місце у розвитку суспільства, науковці мають дбати про освіту, а самі педагогі-фахівці мають бути мобільні у використанні нових технологій та наукових досліджень у цій галузі [319].

У Великобританії освітніми пріоритетами щодо підготовки професійно мобільних фахівців визначено такі: відповідність освіти світовим стандартам, підвищення конкурентоспроможності начальних закладів на європейському та світовому рівні, підвищення якості підготовки учителів, зокрема учителів інформатики [10, 114].

У працях американських учених констатується недосконалість державної освітньої політики щодо професійної підготовки викладачів інформатики, що має наслідком недостатню кількість кваліфікованих випускників з комп'ютерних наук в університетах США (Р. Бредлі); економічна

непривабливість закладів освіти у порівнянні з приватними структурами для фахівців з інформатики (Д. Колдуел) тощо. На думку К. Стівенсона, це ускладнюється ще й тим, що вчителі розуміють, що технології досить швидко розвиваються, а тому через брак часу та грошей виникають труднощі у тому, щоб йти в ногу разом із змінами [340].

У зв'язку з цим, А. Томпсон, відмічає, що навчання таких дисциплін як математика, читання тощо поділяється на ступені, але немає ступенів у викладанні інформатики. На його думку, ця проблема полягає у тому, що немає достатньої кількості досліджень з проблем викладання інформатики у школі [344]. Подолання кризових явищ у вищій професійній освіті за рекомендаціями Асоціації обчислювальної техніки США передбачає такі кроки:

- як один з основних курсів увести комп'ютерну науку, яка є вкрай необхідним студентам у сучасному суспільстві;
- оскільки зміст шкільної освіти має значний вплив на профорієнтацію учнів, важливо забезпечити представленість у ньому системи знань, умінь, навичок, компетентностей у галузі комп'ютерних наук;
- заохочувати до вивчення комп'ютерних дисциплін жінок та представників меншин;
- пояснити можливості професійного розвитку для викладачів інформатики у середніх школах, результатом чого стане покращення викладання, що, у свою чергу, веде до підвищення якості успішності школярів;
- вивчити більш продуктивні методи підготовки учителів інформатики в інших державах [320].

Проведений аналіз наукових джерел свідчить, що проблема інформатичної освіти, підвищення рівня соціально-професійної мобільності викладача інформатики є проблемою інтернаціональною, актуальною для всіх країн.

В основу професійної підготовки викладачів інформатики в міжнародному освітньому середовищі покладено ідеї відкритості (здатність освіти до саморозвитку), мобільності (активізація всіх сфер життя суспільства, гнучка адаптація до вимог ринку праці), неперервності (навчання впродовж життя), випереджувального розвитку (орієнтація на майбутнє). Ці ідеї перебувають у постійному розвитку й відображають нову перспективу досягнення цілей професійного навчання конкурентоспроможних фахівців.

Висновки до першого розділу

Аналіз тенденцій становлення вітчизняної та зарубіжної вищої освіти в умовах глобалізації, динаміки інформатизації освіти і науки, сучасних вимог до магістрів з комп'ютерних наук за Aktualізують проблеми їх фахової підготовки у вищих навчальних закладах, формування особистості педагога-професіонала, здатного до мобільної інноваційної діяльності, успішної професійної самореалізації.

Аналіз генези проблеми соціально-професійної мобільності у філософських, соціологічних психолого-педагогічних, акмеологічних дослідженнях засвідчує багатогранність наукових підходів до трактування сутності та змісту досліджуваного поняття, що дозволило зацентувати увагу на провідних аспектах його розуміння, зокрема: як інтегрованої якості особистості, що забезпечує успішність її адаптації до змінних умов професійної діяльності, здатність освоювати інновації в освіті, як готовності до неперервного самовдосконалення, сформованості системи ключових та професійних компетенцій, потреба у самореалізації, як здатності оперативно і гнучко встановлювати доцільні особистісні, культурні і ділові контакти у професійному співтоваристві. Виявлені ознаки є причинно-зумовленими, оскільки віддзеркалюють поліаспектність поняття соціально-професійної мобільності.

На основі огляду авторських тлумачень досліджуваного педагогічного феномену *соціально-професійна мобільність майбутнього викладача*

інформатики нами детермінована як динамічне особистісне новоутворення, що інтегрує комплекс ключових і фахових компетентностей; здатностей до автономної професійної діяльності, свідомого і гнучкого керування ресурсами суб'єктності, професійною поведінкою; готовності оперативно засвоювати нові реалії в різноманітних сферах життєдіяльності, спираючись на передові освітні тенденції та кон'юнктуру ринку праці.

В умовах гуманізації освіти значно зросло значення людинознавства як методології педагогічної діяльності, що передбачає розкриття внутрішнього потенціалу усіх учасників освітнього процесу. Врахування положень гуманістичної та компетентнісної освітніх парадигм, а також тенденції глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти дозволили конкретизувати комплекс факторів, що детермінують успішність процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Внутрішніми детермінантами досліджуваного процесу визначено особистісні потреби та мотивацію; ціннісні орієнтації; особистісні якості; компетенції та компетентності майбутніх викладачів інформатики. Серед зовнішніх детермінантів процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики основними є такі: розвиток професійної сфери; інноваційність професійної освіти; диверсифікації магістерської підготовки; процеси інформатизації, формування мережевого соціуму.

Основні положення цього розділу висвітлено у одноосібних публікаціях автора [239; 240; 241; 248; 249; 250; 255; 256; 257].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ

У розділі з позицій надбань психолого-педагогічної та акмеологічної наук та на основі власного педагогічного досвіду теоретично обґрунтовано структуру, критеріально-рівневу характеристику, педагогічні умови та спроектовано структурно-функційну модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

2.1. Критеріально-рівнева характеристика сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Для означення сутності соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики доцільно визначити її компоненти. Під компонентами соціально-професійної мобільності будемо розуміти взаємозв'язані складові, наявність та вираженість яких утворює відповідний рівень соціально-професійної мобільності.

Опираючись на дослідження науковців у даній галузі, В. П. Сухінін, М. В. Горшеніна, розглядаючи соціально-професійну мобільність, виділяють два рівнозначні аспекти:

- соціальна мобільність як потреба у самовдосконаленні та саморозвитку особистості;
- професійна мобільність як готовність людини до зміни трудової діяльності протягом життя.

У зв'язку із цим, науковцями була визначена структура соціально-професійної мобільності, що включає два компоненти: діяльнісний або професійний, та особистісний, або соціальний. Кожен компонент передбачає визначений набір компетенцій [280].

На думку С. В. Пальохіної, соціально-професійна мобільність педагога є інтегративною особистісною якістю і виражається у внутрішньому потенціалі, який може бути охарактеризований визначеними параметрами: відкритість до нового; готовність до професійної рефлексії; мотивація успіху; здатність до інтерпретації; здатність до внутрішньо вільного вибору у ситуації прийняття відповідальних рішень; включеність у неперервний процес освіти та самоосвіти [197].

Науковець вважає, що соціально-професійна мобільність проявляється, перш за все, у відкритості до нового: нових поглядів, ідей, позицій, досвіду. Педагог повинен бути готовим прийняти те, що суперечить його точці зору, таким чином повинен бути готовим до можливих альтернативних підходів у вирішенні проблем. Мобільність дозволяє педагогу набувати нових цінностей та на їх основі виявляти нові цілі власної професійної діяльності, знаходити шляхи їх реалізації. У розвитку соціально-професійної мобільності педагога особливу роль відіграє його здатність до самооцінки та самоаналізу, тобто рефлексія. Рефлексійний педагог – здатний до міркувань, аналізу, творчого дослідження свого професійного досвіду із стійкою потребою до самоудосконалення. Активація рефлексивних процесів дозволяє йому «підключати механізми» мобільності, гнучко реагувати на ситуацію, аналізувати доцільність та ефективність педагогічних дій. А усвідомлення своїх потенційних здатностей та перспектив стимулює до пошуку та творчості.

Сучасному викладачу доводиться шукати моделі прийняття рішень у нестандартних ситуаціях. Вибір цих моделей пов'язаний із самостійним визначенням та реалізацією нестереотипних задач і способів діяльності, із актуалізацією творчого особистісного потенціалу, тобто із внутрішньою свободою вибору. При цьому мобільність педагога проявляється в умінні оперативно зібратися для реалізації прийнятого рішення, ініціюючи основні та резервні зони функціональних можливостей, у здатності перетворити своє рішення у ланцюжок погоджених раціональних дій, 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 настирливого русі до власної мети.

Особливою рушійною силою самовдосконалення педагога, що дає можливість стати соціально й професійно мобільним, є освіта та самоосвіта. Саме із постійним пошуком педагогом нових знань, нової інформації для продуктивного вирішення соціальних і професійних задач і пов'язана соціально-професійна мобільність. Щоб бути мобільним, викладач повинен бути включеним у систему неперервної освіти. Неперервність педагогічної освіти та самоосвіти є необхідною умовою професійного становлення та вдосконалення, а також підтримки на високому рівні соціально-професійної мобільності педагога [197].

Грунтуючись на аналізі структури соціально-професійної мобільності, сформульованої вітчизняними та зарубіжними вченими, визначимо компоненти соціально-професійної мобільності викладачів інформатики: *інтелектуальний, дисциплінарний та діяльнісно-поведінковий*.

1. **Інтелектуальний компонент** містить елементи креативності, що дозволяють розглядати проблеми у різних аспектах; передбачає здатності особистості до засвоєння інформації, доцільного її використання, ефективності пошуку та накопичення потрібної інформації, що забезпечує розвиток особистості та її адаптацію у навколишньому світі. Інтелектуальний розвиток особистості виражається через її здатність аналізувати, виділяти головне та другорядне, уміння систематизувати та класифікувати, асоціативність та критичність мислення, здатність генерувати ідеї та висувати гіпотези, розвинута рефлексія, стійкість уваги, здатність до її розподілу та переключення, розвинута увага.

2. **Дисциплінарний компонент** включає високий рівень самоконтролю, центрованість на проблемі і досягненні результату. Дисциплінованість є однією із найбільш соціально значущих якостей

особистості і базується на всевимірній активізації внутрішніх стимулів, потреб, бажанні стати кращим.

3. *Діяльнісно-поведінковий компонент* передбачає наявність таких знань, умінь та навичок педагога, що дозволять оптимізувати та підвищити ефективність його дій щодо освоєння соціально-професійного середовища та вироблення індивідуального стилю діяльності.

Означені компоненти є підґрунтям для визначення критеріїв соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Усі три компоненти у сукупності утворюють цілісне розуміння психолого-педагогічного феномену соціально-професійної мобільності. Сформована риса соціально-професійної мобільності сприяє зниженню труднощів при входженні у професію та характерне для неї середовище функціонування, а також зменшенню адаптаційної напруженості.

Основні компоненти соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики представлені на рис. 2.1.

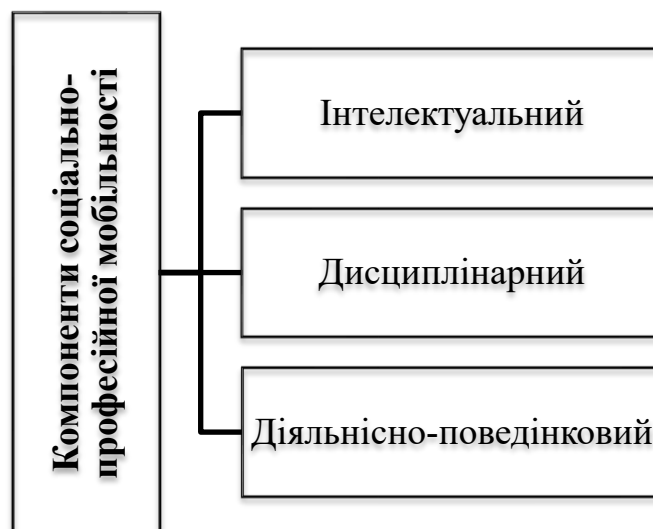


Рис.2.1 Компоненти соціально-професійної мобільності майбутніх магістрів інформатики

Охарактеризуємо кожен із них.

1. Інтелектуальний компонент. Поняття інтелекту асоціюється із здатністю орієнтуватися у незнайомій ситуації, знаходити нетривіальні рішення складних життєвих проблем або умінням робити правильний вибір із великої кількості альтернатив. Ми розглядаємо інтелектуальний компонент розвитку людини як умову вирішення нею соціально-професійних задач на різних стадіях особистісного становлення. Соціально-професійні задачі (пізнавальні, моральні, ціннісно-змістові) – специфічні для кожної стадії соціалізації особистості у конкретному соціумі у визначений період його становлення [130]. Специфічні соціально-професійні задачі постають перед людиною на кожній стадії її соціалізації у процесі участі у житті соціуму. Від особистості у зв'язку з її віковими можливостями очікується певний рівень культури, володіння визначеною сумою знань, умінь, навичок, а також високий рівень сформованості цінностей.

Соціально-професійні задачі характеризуються двовекторною спрямованістю. З одного боку, це задачі, що ставляться людині у вербальній формі інститутами суспільства та держави. З іншого – задачі, що сприймаються із соціальної практики, моралі, звичаїв, психологічних стереотипів найближчого оточення. Причому вказані вектори не співпадають між собою і в певній мірі протирічать один одному.

Технологія вирішення соціально-професійних задач у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики ґрунтується на таких концептуальних положеннях:

– особистість розглядається як відкрита система, що постійно змінюється, а процес її формування здійснюється в єдності процесів соціалізації, виховання і розвитку;

– соціально-педагогічна професійна діяльність викладача являє собою процес розв'язання множини соціально-педагогічних задач за умови врахування всієї системи соціально-педагогічних чинників та забезпечення педагогічно доцільної організації відношень у взаємодії магістранта з соціумом на принципах гуманізму та демократизму;

– технологія розв'язання соціально-педагогічних задач виступає свого роду власним педагогічним інструментарієм викладача та засобом самопомоги у процесі вирішення різних за типом соціально-педагогічних ситуацій, конфліктів, утруднень педагогічної взаємодії [130].

Вирішення соціально-професійних задач у великій мірі сприяють розвитку особистості майбутнього викладача інформатики. Тому варто особливу увагу приділити інтелектуальному розвитку особистості, рівень розвитку якого суттєво впливає на рівень розвитку людини та особистості у цілому.

Роль інтелектуального компоненту пов'язана із тим, що під інтелектуальним розвитком розуміють рівень когнітивного інтелекту (академічного), соціального інтелекту, емоційного інтелекту та інструментального інтелекту. Інакше кажучи, інтелектуальний розвиток впливає на всі грані розвитку людини [203].

Когнітивний (академічний) інтелект детермінують як здатність людини до здійснення процесу пізнання, до ефективного вирішення проблем, цілевизначення, побудови стратегії досягнення цілі. Когнітивний інтелект включає в себе здатність та вміння пізнавати, навчатись, систематизувати інформацію шляхом її аналізу, мислити логічно, вміння правильно відрізнити змістовно вірні твердження від невірних, вміння робити висновки [267].

Соціальний інтелект – здатність та вміння обізнано та інтуїтивно розуміти людей, їх настроїв, взаємостосунки та соціальні ситуації, рівень розвитку якого дозволяє людині більш чи менш адекватно будувати свою поведінку.

Соціальний інтелект формується у процесі усвідомленого імпліцитного пізнання людей та соціальної дійсності, соціального научіння і використовує соціальну інтуїцію в оцінці людей і соціального контексту, внутрішній досвід, біографічну та соціальну пам'ять.

Рівень розвитку соціального інтелекту залежить:

– від потенціалу його формування;

- від соціального середовища та переважаючих у ньому типів особистості;
- від індивідуальних та особистісних особливостей людини (темпераменту, атрактивності, емпатійності, харизматичності, ціннісних установок та ін.);
- від того, як складеться життєвий шлях людини і які сфери життєдіяльності стануть домінувати на тій чи іншій стадії соціалізації [159].

Емоційний інтелект – ментальні властивості людини, які сприяють розумінню (осмисленню) своїх та чужих емоцій, розпізнаванню та вираженню емоцій, більш чи менш осмисленій регуляції емоцій.

Рівень розвитку емоційного інтелекту залежить:

- від біологічних передумов (властивостей темпераменту, типу мислення, емоційного інтелекту батьків);
- від соціальних передумов (синтонії – емоційної реакції оточуючих на дії особистості), степеню розвитку самосвідомості, впевненості в емоційній компетентності, рівня освіти батьків та сімейного доходу, емоційно благополучних стосунків між оточуючими, зовнішнього локусу контролю, релігійності, сімейного виховання, андрогінності [77].

Інструментальний інтелект – наявні у людини ресурси, що включають специфічні задатки, здатності, уміння, осмислені та імпліцитні знання, що у сукупності визначають більшу чи меншу успішність вирішення задач у ряді сфер людської життєдіяльності.

Передумови розвитку інструментального інтелекту:

- генотипні передумови: рівень розвитку лівої півкулі мозку, деякі властивості темпераменту, соматичні та сенсомоторні характеристики;
- особистісні передумови: міра розвинутої потреби у досягненні та сформованості установки на змагальність, самоудосконалення певних інструментальних ресурсів, ранг сфер застосування інструментальних ресурсів на індивідуальній шкалі цінностей;

– соціальні передумови: соціокультурний статус батьків та референтного оточення; ранг інструментальних сфер життєдіяльності на соціальній шкалі цінності; навчання як системне пізнання, формування інструментальних умінь та способів інструментальних дій [177].

Отже, інтелект належить до одного із способів отримання знань і проявляється в універсальній адаптивності, у досягненні «рівноваги» індивіда із середовищем. Інтелект є динамічним процесом взаємодії людини зі світом, тому критерієм розвитку є мобільність (гнучкість, пластичність) індивідуальної поведінки (Р. Фейерштейн).

На нашу думку, інтелектуальний компонент відповідає за формування викладача як творчої особистості, тому інтелектуальний розвиток безпосередньо пов'язаний із розвитком креативності.

Проблема взаємозв'язку інтелекту та рівня креативності окреслюється у психолого-педагогічній науці неоднозначно. Американський психолог Е. П. Торренс вважає, що креативність – це природний процес, що породжений сильною потребою людини у знятті напруги, яка виникає у ситуації невизначеності та незавершеності. Дослідник розглядає креативність як процес появи чутливості до проблем, дефіциту чи дисгармонії існуючих знань, визначення цих проблем пошуку їх вирішення, висунення та перевірки гіпотез. Він вважає, що інтелект необхідний для продуктивності творчої діяльності людини [345].

Дж. Гілфорд, описуючи структурну модель інтелекту, указував на два типи мислення: конвергентне – здатність при вирішенні завдань на основі множини умов знайти єдино правильний розв'язок, таким чином, ототожнюючи конвергентне мислення з інтелектом; дивергентне мислення – спрямоване у різні боки, таке, що призводить до неочікуваних висновків та результатів. Даний тип мислення є основою креативності. Дивергентне мислення – це здатність породжувати багато різноманітних оригінальних ідей в умовах діяльності. Це особливий вид діяльності особистості – здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися у мисленні від стандартних схем,

швидко вирішувати проблемні ситуації. Така здатність і названа креативністю [331].

Креативність – творчі інтелектуальні здібності, у тому числі здатність приносити дещо нове, унікальне у досвід, здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах дозволеності чи протиріч. Основні параметри креативності:

- здатність до знаходження та постановки проблем;
- здатність до генерування великої кількості ідей;
- гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї;
- оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно;
- здатність удосконалювати досвід, додаючи деталі;
- здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу [285].

Креативна особистість високо умотивована, наповнена внутрішнім відчуттям власної сили, можливості та здатності творити. Така особистість готова на ризик та пошук новизни, на представлення власних результатів широкому загалу із метою їх оцінки та подальшого використання суспільством. А оскільки така особистість багата духовно та інтелектуально, вона наділена наступними особливостями: спостережливістю, умінням бачити речі із незвичайного боку, незалежністю у судженнях, складним та багатим внутрішнім світом, великою силою «Я», відкритістю всьому навколишньому, об'єктивною свободою особистості. Креативність спочатку розглядалась як функція інтелекту, і рівень інтелекту ототожнювався із рівнем розвитку креативності. У результаті виявлено, що рівень інтелекту корелює з креативністю до певної межі [323].

Виявлений взаємозв'язок інтелекту із креативністю дає можливість розвитку творчих здібностей особистості, продуктивному незгасанню почуттів, мислення, спілкування та зацікавленості один в одному, а також в окремих видах діяльності, процесах їх створення. Взаємозв'язок інтелекту із креативністю є одним із каталізаторів розвитку особистості і соціуму у цілому.

А це необхідно для постійного функціонування мислительної здатності і психологічної діяльності людини.

2. Дисциплінарний компонент. Дисциплінованість особистості завжди має чітку соціальну спрямованість. Як соціальна якість, дисциплінованість трактується як ступінь усвідомлення особою необхідності прийняття цінностей, соціальних норм. Рівень її ж обумовлюється характером і спрямованістю ціннісної свідомості, ціннісних орієнтацій і ставлень, які формуються на основі потреб та інтересів особи і проявляються в її реальних вчинках і поведінці [276]. Характеристику дисциплінованості як вольової риси особистості знаходимо у Є. Ільїна: «Дисциплінована поведінка передбачає дотримання заведеного порядку, організованість, витриманість. Дисциплінованість має моральне забарвлення і відображає ставлення людини до загальноприйнятих норм поведінки» [117]. Тому саме завдяки дисципліні поведінка людини носить впорядкований характер. Дисципліну автор поділяє на внутрішню (самодисципліну), дисципліну з міркувань користі та дисципліну з примусу. «Внутрішня дисципліна передбачає глибоке засвоєння людиною норм, що регулюють поведінку людини, формування у неї почуття відповідальності. Ця дисципліна базується на переконаності в тому, що так слід чинити. Внаслідок цього людина відчуває потребу дотримуватись норм поведінки, а у випадку їх недотримання відчуває докори сумління, почуття провини, втрачає самоповагу ... Дисциплінована поведінка веде до формування дисциплінованості як риси особистості, в основі якої – потреба і вміння керувати своєю поведінкою відповідно до поставлених завдань. Психологічною основою дисциплінованості є звичка стримувати власні бажання, підкорювати свою поведінку необхідності» [117, 162-163].

У психології дисциплінованість детермінують як комплексну рису особистості, що включає витримку, внутрішню організованість та звичку підпорядковуватись власним цілям (самодисципліна) та суспільним вимогам.

Необхідно враховувати, що дисциплінованість є комплексним, цілісним психічним суспільно обумовленим явищем, яке поза межами соціуму існувати

та розвиватися не може. Тому сутнісною характеристикою дисциплінованості є її гуманістична спрямованість.

Формування дисциплінованості передбачає педагогічно орієнтовану та цілеспрямовану систему заходів щодо створення умов для успішної адаптації та інтеграції людини у соціум, для її саморозкриття, самовираження та самовиховання. Таким чином, виховуючи дисциплінованість у майбутніх викладачів інформатики, здійснюється вплив на особистість у трьох напрямках:

– Формування свідомості особистості: філософсько-світоглядне самовизначення людини; переконання в істинності демократичних та гуманістичних цінностей; виховання самостійності та незалежності мислення, що поєднується із розумінням сутності свідомої дисципліни та дисциплінованості із запевненням їх необхідності як для суспільства, так і для самої особистості; забезпечення готовності до соціального та професійного самовизначення.

– Формування емоційної сфери особистості: розвиток почуття відповідальності, достоїнства особистості, орієнтація на розуміння інтересів інших людей; виховання емоційної сфери особистості, що є стимулятором її самоактуалізації.

– Формування поведінки: спрямованість на здоровий спосіб життя, культуру дозвілля, досягнення життєвого успіху, пригніченню асоціальних бажань, формування соціальної активності, ділових якостей, навичок комунікативного спілкування, мобільності, працелюбності, виховання бережливого ставлення щодо суспільних цінностей [232].

Здатність орієнтуватися та самостійно вибирати життєві цінності, власний шлях самовизначення означає, що студент розуміє необхідність відповідності власної поведінки еталону. Таким чином, наявність дисциплінованості особистості є запорукою ціннісного ставлення до себе та оточуючих. Зміст ціннісного ставлення до людей виражається через цінності, ціннісну орієнтацію, цілі та їх реалізацію через діяльність.

Ціннісне ставлення до людини передбачає виховання людини як самоцінності. Основним завданням виховання людини як вищої цінності світу є розкриття її можливостей до творчості, яке повинно сприяти примноженню світу цінностей. Освітній процес, що формує ціннісне ставлення до навколишнього світу, людей, самого себе, забезпечує моральну орієнтацію на людину як на вищу цінність на Землі.

Поняття «ціннісне ставлення» детермінується науковцями як сплав афекту та інтелекту, оскільки процес пізнання неможливий без зв'язку із емоціями та почуттями, є інтегральним утворенням, бо система стосунків безпосередньо впливає на поведінку людини.

У вказаному зв'язку особливого значення набуває процес ціннісного самовизначення, що має гуманістичну спрямованість, який особливо необхідний для успішної реалізації майбутньої професійної діяльності у системі «людина-людина».

Ціннісне самовизначення як педагогічний феномен являє собою процес осмислення особистісного змісту, мети та ресурсів власного життя. Він передбачає якісні зміни у ставленні особистості до власного життя завдяки формуванню цілісного уявлення особистості про світ та осмислення свого місця у ньому [126].

Таким чином, дисциплінарний компонент передбачає удосконалення освітнього процесу у магістратурі у напрямку його гуманізації, що забезпечить не тільки соціальну захищеність особистості, а й реалізацію її внутрішнього потенціалу. Дисциплінарний компонент сприяє формуванню тих особистісно значущих цінностей, наявність та розвиток яких є неможливим без цілеспрямованого вольового бажання людини і базуються на сформованій рисі дисциплінованості.

3. Діяльнісно-поведінковий компонент характеризується наявністю досвіду соціально-значимої діяльності, а також сукупності комунікативних (уміння встановлювати конструктивні контакти, слухати та чути партнера) та аналітичних (уміння виявляти суттєві зв'язки та відношення між

різноманітними елементами інформації) умінь; розвитком здатностей, необхідних для здійснення функціональних обов'язків.

Проаналізуємо уміння, необхідні для реалізації поведінково-діяльнісного компоненту формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. У педагогічній літературі поняття «уміння» наділяється широким спектром пояснень. Уміння тлумачиться як володіння способом діяльності, здатність застосовувати знання. Окрім цього, уміння детермінується як готовність до практичних та теоретичних дій, що виконуються швидко, точно, свідомо, на рівні засвоєних знань та життєвого досвіду. Під умінням розуміють також дію, що базується на правилі та здійснюється під контролем свідомості.

Незважаючи на відмінності у підходах до визначення поняття «уміння», головним критерієм при їх визначенні постає їх практична спрямованість. Уміння постають як компоненти діяльності, основу яких становить практичне застосування отриманих знань, інакше кажучи, «знання у дії». При цьому під умінням застосовувати знання розуміють здатність діяти у мінливих умовах. Уміння завжди спираються на активну інтелектуальну діяльність і обов'язково включають у себе процеси мислення [219].

Під комунікативними уміннями розуміють уміння встановлювати та підтримувати необхідні контакти із людьми, успішно взаємодіяти, вільно володіти вербальними та невербальними засобами спілкування, уміння слухати та ін. [118].

Будемо вважати, що комунікативні уміння – це комплекс усвідомлених комунікативних дій, що базуються на високій теоретичній та практичній підготовці особистості, який дозволяє творчо використовувати знання для відображення та перетворення дійсності. Їх розвиток пов'язаний із розвитком особистісних новоутворень як у сфері інтелекту, так і у сфері домінуючих професійно значимих характеристик. Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, зауважимо, що комунікативні уміння розглядаються як поведінкові

навики; здатність розуміти комунікативну ситуацію; здатність оцінювати свої ресурси та використовувати їх для вирішення комунікативних задач [149].

Таким чином, виділяють систему комунікативних умінь педагога, що передбачає:

- 1) Проектування педагогічного спілкування: побудова змісту спілкування, створення творчого самопочуття;
- 2) Організація педагогічного спілкування: самопрезентація, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування у ситуації та установлення й підтримання зворотного зв'язку у спілкуванні, завоювання ініціативи, реалізація плану спілкування, володіння педагогічним контактом;
- 3) Регулювання педагогічного спілкування: мовленнєве спілкування, володіння немовленнєвими засобами спілкування, соціальна перцепція [237].

Отже, *комунікативними уміннями* будемо вважати володіння розумовими та практичними діями, що спрямовані на встановлення та підтримку доречних стосунків з людьми у процесі навчальної, а потім й професійної діяльності в сучасних умовах інформатизації освіти та суспільства.

Розглянувши уміння в аспекті комунікативної діяльності, виділено їх головні властивості: цілеспрямованість, динамічність, інтегрованість, ієрархічність.

Особливості спілкування викладача вищої школи, зокрема, викладача інформатики, полягають у тому, що він змушений діяти в умовах постійної зміни ситуацій (заняття, перерва, інші організаційні форми), щодня вступати в контакти із великою кількістю студентів та колег, у визначені терміни осмислювати навчальну інформацію та перетворювати її у зв'язку із контингентом студентів. Важливим фактором підвищення викладацької продуктивності виступає створення комунікативного середовища на навчальних заняттях. Воно характеризується розумовою та емоційною активністю педагога, атмосферою дружелюбності, довіри, взаєморозуміння. Комунікативне середовище досягається спеціальними уміннями, прийомами, врахуванням соціально-особистісних факторів [291].

Під аналітичними вміннями у сучасній освіті розуміють комплекс спеціальних мислительних дій, спрямованих на виявлення, оцінку та підсумування отриманих знань, аналіз та перетворення їх у новий якісний стан. Аналіз літератури показав, що формування аналітичних умінь будується виходячи із закономірностей розвитку мислительної сфери студентів. Необхідна умова формування аналітичних знань – засвоєння студентами основних мислительних операцій, таких, як аналіз, порівняння, співставлення, узагальнення, класифікація, рефлексія та ін. [122].

Дослідження контексту, у якому вживається термін «аналітичні уміння» у психолого-педагогічній літературі, дозволяє зробити висновок про те, що аналіз трактується широко – не як процедура умовного розподілу об'єкта на частини, а як система пізнавальних процедур. Таким чином, у склад аналітичних умінь педагога входять: уміння розділяти педагогічні явища на складові (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, прояви прояву та ін.); осмислювати кожную частину у зв'язку із цілим та у взаємодії із суміжними впливами; знаходити у теорії педагогічної науки ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці явища, що розглядається; правильно діагностувати педагогічні явища; знаходити основну педагогічну проблему та способи її оптимального вирішення [320].

Напрацювання вітчизняних та зарубіжних науковців дозволяють розглядати аналітичні уміння майбутніх викладачів інформатики із позиції цілісного підходу як складне утворення, що являє собою систему мислительних дій та операцій, спрямованих на досягнення педагогічної дійсності, і включати їх у склад не тільки власне аналіз, але й синтез, аналогію, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

У зв'язку із тим, що педагогічна діяльність викладача передбачає осмислення учителем власної діяльності, тобто аналітичні уміння пов'язані із групою рефлексивних умінь. Крім того, сформованість аналітичних умінь є необхідною умовою ефективного педагогічного прогнозування [108].

Основою аналітичних вмінь є система відношень майбутнього викладача до професійно-педагогічної діяльності, учасників освітнього процесу, до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності. Відношення задають ціннісні та цільові орієнтири у педагогічній діяльності у цілому та застосуванню аналітичних вмінь у кожній конкретній педагогічній ситуації.

Аналітичні уміння формуються у безпосередньому тісному зв'язку із знаннями. По-перше, уміння утворюються на основі знань, що складають зміст педагогічної науки, а також знань про способи інтелектуальної та предметно-практичної діяльності; по-друге, дозволяють отримувати знання із практики; по-третє, допомагають отримати та представити у структурованому вигляді нормативні знання.

Таким чином, під аналітичними уміннями розуміємо усвідомлені мислительні процеси, розвиток яких здійснюється у процесі спеціально організованої, цілеспрямованої, умотивованої діяльності, що спирається на знання, що складають зміст педагогічної науки, знання про способи інтелектуальної та предметно-практичної діяльності та систему відношень людини до професійно-педагогічної діяльності та її суб'єктів [7].

Виділяють дві групи аналітичних вмінь: аналітико-прогностичні та аналітико-рефлексивні.

Аналітико-прогностичні вміння мають спрямовані на отримання інформації, необхідної для побудови педагогічних прогнозів, нормативних моделей та педагогічних проектів. Їх об'єктом є існуюча педагогічна ситуація, прикладом яких можуть бути розробки занять, методичних комплектів, методичних посібників, навчальний, навчально-дослідницький чи соціальний проект [181].

Аналітико-рефлексивні уміння вбачають своїм об'єктом педагогічну взаємодію, яка уже відбулася. Вони спрямовані на аналіз власної діяльності та її результатів за певний період та на рефлексію власних думок, почуттів, переживань, стосунків у тій чи іншій ситуації професійної діяльності [26].

У контексті дослідження соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, особливої ролі набувають *інформаційно-аналітичні вміння*. Зміст інформаційно-аналітичних умінь розкривається через їх класифікацію. До них належать:

1) Уміння здійснювати пошук інформації: визначати шляхи можливого отримання інформації (знати відповідні джерела інформації, визначати вибір джерел інформації відповідно до поставленої задачі); будувати стратегію пошуку інформації (співвідносити інформаційні потреби та джерела інформації, розробляти послідовну методичку, що відповідає власним інформаційним потребам); здійснювати пошук інформації та зберігати її (використовувати відповідні прийоми та засоби пошуку та збереження інформації).

2) Уміння аналізувати інформацію: визначати проблему; вибирати інформацію, відповідну цій проблемі; відділяти суттєву інформацію від несуттєвої; аналізувати достовірність, логічність наведених виразів, аргументів, висновків та ін.; виділяти тимчасові та причинно-наслідкові зв'язки між подіями, фактами, даними; виявляти наявність чи відмінність суб'єктивної оцінки; оцінювати надійність джерела інформації за критеріями, що відповідають типу джерела; виявляти недостатність інформації; отримувати бажану інформацію різними способами (шляхом постановки уточнюючих запитань, співставлення інформації із різноманітних джерел); резюмувати.

3) Уміння критично оцінювати інформацію: з точки зору її достовірності, надійності, застосовності; інтерпретувати інформацію через призму власного досвіду, на основі уже сформованих цінностей, стосунків, світосприйняття, отриманих знань; формулювати оцінювальні твердження.

4) Уміння творчо опрацьовувати інформацію: здійснювати компресію інформації; здійснювати перекодування інформації та представляти її у новій формі; фіксувати результати переробки інформації.

5) Уміння здійснювати рефлексію: здійснення рефлексії над власним процесом роздумів; аналізувати отримані результати (для підтвердження

обґрунтованості та надійності зроблених висновків; для виявлення неточностей та несумісності та подальшого коригування; для постановки нових цілей) [210].

Отже, саме інформаційно-аналітичні вміння дозволяють якісно здійснювати пошук інформації, відділяти головну інформацію від другорядної, аналізувати та синтезувати, творчо переосмислювати інформацію, робити висновки, висловлювати та аргументувати свою точку зору.

Таким чином, поведінково-діяльнісний компонент можна розглядати як сукупність описаних умінь педагога.

Ґрунтуючись на запропонованих компонентах соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, сформулюємо критерії, якими вони визначаються.

За академічним тлумачним словником української мови, критерій – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось [31]. У науковій літературі розуміння критеріїв, що використовуються у психолого-педагогічній діагностиці, залишається неоднозначним. Зокрема, О. В. Барабанщиков та І. М. Дерюгін пропонують такі дефініції:

- 1) критерій – це об'єктивний вияв чого-небудь;
- 2) критерій – це психологічна установка дослідника;
- 3) критерій – це мірило, тобто правило, яким потрібно користуватись під час діагностики;
- 4) критерій – це рівень вияву певних якостей за запитаннями опитувальника, анкети, тесту тощо [20].

А. В. Богуславець сформулював такі вимоги до критеріїв:

- 1) об'єктивність, тобто відображення ознак, притаманних предмету, який вивчається;
- 2) відображення суттєвих ознак предмета;
- 3) стійкість і постійність ознак;
- 4) зв'язок із цілями, завданнями, функціями та змістом конкретного психолого-педагогічного дослідження [35].

На думку І. Блощинського, при розробці критеріїв і показників необхідно враховувати такі обставини:

- розробка критеріїв та 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 [33].

Враховуючи описані обставини та вимоги, нами були сформульовані критерії сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. У нашому дослідженні критерії та їх показники є мірою оцінки соціально-професійного становлення магістрів інформатики.



Рис.2.2. Критерії сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Відповідно до змісту та структури соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики визначено такі критерії діагностики цього

конструкту: креативний, емоційно-вольовий та критерій соціально-професійної активності (Рис. 2.2).

Зазначимо, що згідно з методологічними вимогами до емпіричних досліджень, кожен із критеріїв конкретизовано низкою показників, системно пов'язаних між собою.

Креативний критерій дозволяє оцінити ініціативність майбутніх викладачів інформатики, що проявляється у творчій спрямованості на пізнання освітньої практики, відкритості новому досвіду, здатності відмовлятися від стереотипних способів дій, прагненні розширювати горизонти соціально-професійної мобільності.

Показниками креативного критерію визначено: навчальні (академічні) здібності магістрантів, домінуючий стиль мислення, здатність до креативного педагогічного мислення.

Емоційно-вольовий критерій та його показники відбивають рівень сформованості мотиваційно-ціннісної готовності майбутнього викладача до соціально-професійної мобільності.

До *показників емоційно-вольового критерію* належать такі: мотивація професійної діяльності; спрямованість соціально-професійної мобільності на основні види діяльності у ВНЗ – науково-дослідницьку, науково-методичну, педагогічну, 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); рівень розвитку комунікативних умінь та здатність до свідомого управління соціально-професійною діяльністю та самоменеджменту.

На основі зазначених критеріїв і показників виділено наступні *рівні сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики*, що представлені нижче.

Початковий рівень виражається у фрагментарній, обмеженій, однобічній реалізації власного потенціалу за провідними напрямками професійної діяльності викладача інформатики, що свідчить про недостатню внутрішню вмотивованість, індиферентне або відчужене ставлення до реалізації соціально-професійної мобільності. Характерними є неврівноваженість емоційних станів, бар'єри в соціально-професійній взаємодії з учасниками освітнього процесу, наявність внутрішньо-особистісних протиріч між бажаною та реальною готовністю до соціально-професійної мобільності, неадекватністю очікуваних результатів. У виконанні професійних завдань майбутні педагоги орієнтуються на ближню перспективу, займають пасивну позицію щодо впровадження педагогічних інновацій, у порівнянні з творчим підходом віддають перевагу формальному здійсненню навчально-професійної діяльності. Неадекватність самооцінних суджень, низький рівень рефлексивності, комунікабельності та несформованість умінь саморегуляції професійної діяльності виражаються в недостатній усвідомленості змісту соціально-професійної мобільності, байдужості до професійно-педагогічного зростання, самоудосконалення.

Інтуїтивно-адаптивний рівень соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики детермінується в цілому цілісною, адекватною системою педагогічних цінностей, але недостатньою її відрефлексованістю у контексті соціально-професійної мобільності. Значущість викладацької діяльності усвідомлюється студентами на рівні професійного обов'язку, зацікавленість педагогічною діяльністю є ситуативною, позитивна емоційна модальність очікувань власної соціально-професійної мобільності є нестійкою. Мотиваційна сфера характеризується епізодичним проявом мотивів професійної самореалізації, досягнення успіху, соціального престижу. Достатній рівень професійної компетентності дозволяє майбутнім викладачам розв'язувати стандартні професійні завдання, але без глибокої психолого-

педагогічної та методичної аргументації. Характерна обмеженість соціальних зв'язків, корисних для соціально-професійного становлення особистості, зумовлена відсутністю вертикальних та горизонтальних рухів у соціальній ієрархії. Така особистість з певними труднощами сприймає зміни у житті, адаптовується до них, потрібної гнучкості, стресостійкості і толерантності до невизначеності немає.

Оптимальний рівень соціально-професійної мобільності характеризується творчим ставленням до педагогічної професії, соціально-професійної мобільності як акмеологічно зумовленої якості викладача інформатики, що проявляється в усвідомленні своїх можливостей і вчинків, прагненні до професійного самовдосконалення; ґрунтовному володінні спеціальними і психолого-педагогічними знаннями на рівні вимог програми, Державного стандарту; зацікавленості у впровадженні інноваційних технологій в освітню практику; здатністю рефлексувати власну професійну діяльність, проектувати індивідуальні маршрути соціально-професійної мобільності на основі самодіагностики і саморозвитку. Характерним є наявність широкого кола соціальних зв'язків, може спостерігатися тенденція до висхідних соціальних рухів, особистості притаманне позитивне мислення та бажання до саморозвитку, комунікабельність, намагання розширити коло професійних та особистісних інтересів, однак спостерігається зацікавленість особистості щодо можливості застосувати отримані знання поза межами обраної професії.

Еталонний рівень соціально-професійної мобільності властивий магістрантам, які мають чітке уявлення про особистісно-професійну її значимість та володіють стійкою потребою у суб'єктному культивуванні цієї якості. Високий рівень мобілізації внутрішніх ресурсів забезпечується шляхом самоактуалізації особистісно-професійних цінностей на рівні професійних переконань, ідеалів, принципів, які тісно пов'язані між собою. Мотиваційна сфера характеризується домінуванням продуктивної самореалізації, професійного самовдосконалення та досягнення успіху. Даній категорії студентів властивий адекватний рівень експресивності, збалансованості

емоційних проявів, емпатійної спрямованості у взаємодії учасниками освітнього процесу. Реалізація суб'єктного потенціалу соціально-професійної мобільності гармонійно проявляється в усіх напрямках професійної діяльності викладача інформатики, що свідчить про глибоку та всебічну професійну обізнаність студентів, високий рівень розвитку професійної компетентності, винахідливість і нестандартність у розв'язанні навчально-виховних задач, альтернативність рішень, фантазію, прогнозування своїх дій на основі творчого дослідницького осмислення власних професійних перспектив, освітніх інновацій. Майбутнім викладачам інформатики характерна готовність до мобільного впровадження інноваційних педагогічних технологій, відкритість до нового, прагнення і вміння ставити складні професійні цілі, усвідомлення власної відповідальності за їх досягнення. Соціальної стабільності (стабільно висхідні соціальні рухи, постійне розширення кола соціальних зв'язків) магістранти досягають завдяки гнучкості та адаптивності в реагуванні на змінні соціально-професійні обставини, адекватній самооцінці, внутрішньому локусу контролю, високому рівню навичок саморегуляції соціально-професійної мобільності, культурі спілкування і рефлексивності.

Підсумовуючи вище викладене, слід зазначити, що структура соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури представлена такими компонентами, як інтелектуальний, дисциплінарний та поведінковий. Вони характеризують сформованість соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики як результату якісної магістерської підготовки.

На основі системного підходу до вивчення педагогічних явищ і процесів з'ясовано, що динаміка досліджуваної якості виражається такими рівнями, як: початковий рівень, інтуїтивно-адаптивний рівень, оптимальний рівень, еталонний рівень.

2.2. Педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі магістерської підготовки

Система вищої освіти України на сучасному етапі розвитку знаходиться у стані модернізації, обумовленої глобальними змінами, що відбуваються в економічній та соціальній сферах життя та потребують розвитку нових підходів до організації професійної підготовки навчання у магістратурі. Основними напрямками модернізації є:

- Перехід на багаторівневу систему підготовки, викликану інтеграцією України у європейський освітній простір (Болонський процес);
- Впровадження компетентнісного підходу, методологія якого не відкидає необхідності формування знань, умінь та навичок та пов'язана із врахуванням індивідуальних інтересів та можливостей студентів, формуванням навичок діяльності у конкретних ситуаціях, орієнтацією на кінцевий результат освіти, розширенням освітнього простору у паралельні структури системи неперервної освіти;
- Процес інформатизації освіти, що передбачає використання можливостей інформаційних та комунікаційних технологій, методів та засобів інформатики для реалізації ідей особистісно-розвиваючої освіти, інтенсифікації усіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості [37].

У зв'язку із напрямками модернізації системи вищої освіти, необхідність проектування змісту і технології педагогічної освіти майбутніх викладачів інформатики визначається потребами суспільства та освітніх установ у висококваліфікованих фахівцях, які б могли ефективно здійснювати професійну діяльність. Поряд із педагогічною, професійна діяльність майбутнього викладача інформатики інтегрує готовність до опредметнення особистісних потенціалів у методичній та науковій діяльності, зокрема:

- Підготовку до використання сучасних технологій збору, обробки та інтерпретації отриманих експериментальних даних;
- Роботу із сучасними методами досліджень, що застосовуються у галузі інформаційної освіти;
- Навчання конструюванню, реалізації та аналізу результатів процесу навчання;
- Гнучку модернізацію викладання навчальних дисциплін за оновленим змістом освіти;
- Оптимізацію здійснення діагностики рівня знань студентів, труднощів, що виникають у процесі навчання, а також особистісних здібностей;
- Проектування індивідуальної стратегії корекції або самовдосконалення студентів у процесі навчання [350].

Реалізація вказаних завдань підготовки майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки не знайшло поки цілісного відображення у теорії та методиці професійної освіти. Перш за все, це пов'язано із необхідністю пошуку теоретико-методологічних основ, концепції створення та проектування ефективної методичної системи такої підготовки. У контексті дослідження, ми вбачаємо формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики ключем до подолання труднощів у професійній діяльності, пов'язаних із напрямками модернізації освіти.

У психолого-педагогічній літературі зазначається, що особистість розвивається в процесі діяльності (Б.Г.Ананьєв, П.П.Блонський, Л.С.Виготський, Д.А.Леонтьєв, С.А.Рубінштейн, Б.М.Тєплов та інші). Навчальна діяльність студентів відбувається в середовищі, яке формує їх ставлення до майбутньої педагогічної праці, систему необхідних для її здійснення знань, умінь, професійних і особистісних якостей, але індивідуальний розвиток закладених в людині потенційних можливостей і творчих здібностей вимагає певних умов.

За Б.Г.Ананьєвим, розвиток людини зумовлений взаємодією багатьох факторів: спадковості, середовища, виховання, власної практичної діяльності. На структуру розвитку особистості ці фактори діють не окремо, а разом, вони виступають рушійною силою процесу розвитку. Обставини, від яких залежить цей розвиток, та обстановка, в якій він відбувається, є умовами [9, 40].

У психолого-педагогічному дискурсі зустрічаються терміни: педагогічні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, дидактичні умови, які відрізняються структурою та змістом. Ми використовуємо дефініцію «педагогічні умови», яка різними науковцями тлумачиться різноаспектно:

- як творче свідоме володіння способами організації педагогічного процесу на основі синтезу теоретичних знань та практичних дій (О.Дубасенюк);
- міра успішності педагогічних дій, які ніколи не автоматизуються і нерозривно поєднані з творчим педагогічним мисленням (В. Бондар);
- міра успішності евристичних педагогічних дій (С. Сисоєва).

Конкретизація дефініції у межах зазначеного семантичного поля здійснювалась на основі таких категорійних ознак: педагогічні умови – це сукупність факторів, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення і функціонування та зміни педагогічної системи; це професійно організований характер явищ, що ґрунтується на принципі науковості; категорія «педагогічні» робить акцент на якість засобів розвитку, які визначають успішність за умови їх використання [22].

Загальноприйнятим вважається розподіл педагогічних умов на об'єктивні (зовнішні) і суб'єктивні (внутрішні), що відповідає закономірностям переходу зовнішнього у внутрішнє і навпаки. «Сутність цього переходу можна стисло представити так: розвиток особистості не є випадковим, він детермінований середовищем, діяльністю і спілкуванням. Проте сам процес детермінації слід розуміти не як автоматичний, а як шлях переломлення зовнішніх умов середовища, діяльності і спілкування у власному досвіді індивіда» [5].

Синтезуючи наведені характеристики дефініції «педагогічні умови», методологічним підґрунтям втілення в практику навчально-виховного процесу

університету системи формування соціально-професійної мобільності виступає об'єктивна умова, яка полягає у використанні методології і технології студенто-центрованої освіти та акме-педагогічних технологій. Основою розробки цієї провідної для нашого дослідження умови є принцип єдності навчання, освіти і виховання, розвитку і саморозвитку суб'єкта професіоналізації, стимулювання потреби у соціально-професійній самореалізації, досягнення акме.

Визначення педагогічних умов ефективного формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики здійснювалось із урахуванням того, що майбутнього викладача представлено як динамічну, активно діючу, нелінійну, синергетичну систему з внутрішніми процесами біфуркації, флуктації, невизначеності. Аналіз стану академічної мобільності викладачів в навчально-виховному процесі вищої школи дозволив дійти висновків, що мобільність залежить від особистісного і професійного потенціалу викладача; від організаційних, кадрових, фінансових та інших ресурсів; впровадження в практику вищої школи інноваційних наукоємних технологій; створення креативно-розвивального освітнього середовища університету тощо [122].

Розглянемо сутність та зміст визначених педагогічних умов, що сприяють оптимізації процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Перша педагогічна умова: *мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального.*

У формулюванні першої умови акцентуємо на важливості умінь та здатностей майбутніх викладачів інформатики наділяти соціально-професійну мобільність суб'єктивними сенсами, готовність бути суб'єктами особистісної життєдіяльності, що передбачає передусім:

- розвинену самосвідомість особистості;
- вміння оперативно здійснювати цілепокладання своєї діяльності;
- готовність до системної динамічної інтелектуальної праці;

– здатність особистості гнучко самозмінюватися, «самобудуватися», досягати професійних акме.

Екстраполяція поглядів вчених на термін суб'єктності засвідчує, що він розуміється як якість індивіда бути суб'єктом активності. Щодо викладача вищу – «бути суб'єктом» – бути носієм ідеї *особистого* та *професійного Я*. Прояви суб'єктності майбутнього викладача інформатики слід стимулювати в його навчально-професійній діяльності, професійному спілкуванні, професійній самосвідомості. На думку В. Петровського, суб'єктність розкривається в актах цілепокладання (відтворення передбачає наявність постійно поновлюваного «образу-еталона», що спрямовує процес відтворення наявного); суб'єктність можлива за умови свободи, автономності професійної діяльності; суб'єктність неможлива без динамічного розвитку (індивіду доводиться діяти в складному, непередбачуваному, мінливому середовищі, завдяки цьому створюються нові його засоби взаємодії з останнім). На думку вченого, людина виявляє перед собою свою суб'єктність, піддаючи випробуванням особистісну здатність бути причиною себе, що становить основу активної дезадаптивності [205, 34].

Як бачимо, В. Петровський акцентував увагу на тому, що особистість є не лише суб'єктом діяльності, а ще й суб'єктом спілкування та усвідомлення свого життєвого шляху [204, 42].

Підсумовуючи погляди Г. Балла, І. Беха, І. Зязюна, Л. Фридмана, доходимо висновку, що суб'єкт (майбутній викладач інформатики) – це «активний діяч» із професійною самосвідомістю та волею, що протистоїть зовнішньому світові. Суб'єктність викладача ВНЗ виявляється в усвідомленій, цілеспрямованій на саморозвиток, самовдосконалення активності, умінні не лише сприймати зовнішні впливи, але й переробляти, впливати на оточення, перетворюючи педагогічну дійсність. Уміння бути суб'єктом професійної життєдіяльності – уміння активно самостверджувати свою професійну індивідуальність. Суб'єктність викладача інформатики – вищий рівень активності, цілісності, автономності людини, причому «суб'єкт має здатність

розв'язувати протиріччя між суб'єктом й об'єктом, особистістю й діяльністю, між собою й іншими людьми. Суб'єкт – завжди діяч» [38].

Суб'єктність фахівця вищої школи виявляється в самостійності, предметності, креативності, умінні планувати, організовувати, спрямовувати, корегувати свою діяльність. З іншого боку, педагогічна усвідомлена діяльність впливає на формування людини як суб'єкта.

У педагогічному плані найважливішим постає ціннісний аспект педагогічної діяльності, бо суб'єктність – властивість особистості не лише привласнювати, транслювати, але й «породжувати сенси діяльності як актуальні цінності» [194, 15].

За І. Бехом, головною метою студенто-центрованої освіти є формування і розвиток у суб'єктів професіоналізації особистісних цінностей: «Лише вони завдяки своїм сутнісним показникам здатні виконувати функцію вищого критерію для орієнтації індивіда у світі й опори для особистісного самовизначення» [25, 5]. З погляду підготовки майбутніх викладачів інформатики до переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального, в її основу, за І. Зязюном, мають бути закладені дві ідеї: установка на іншу людину як самоцінність, формування ціннісного ставлення до соціально-професійної діяльності, з одного боку, і формування самоповаги як властивості створювача і носія системи педагогічних відносин – з іншої» [115]. С. Гончаренко підкреслює, що метою індивідуально орієнтованого навчання на всіх етапах повинно бути не нагромадження знань і вмінь, а постійне збагачення досвідом творчої діяльності, формування механізмів самоорганізації і самореалізації особистості [70].

О. Пехота відмічає, що в процесі структурування ресурсів суб'єктності – індивідних, особистісних і суб'єктних характеристик соціально-професійної мобільності викладача інформатики в систему виникає нова якість – професійна індивідуальність, яка виявляється у стратегіях і тактиках професійної мобільності. Проте, зважаючи на специфіку проблеми нашого дослідження,

саме особистісно-суб'єктний рівень розвитку професійної індивідуальності майбутнього викладача інформатики визначає можливості його професійної самореалізації. Формування цього рівня відбувається в процесі професійного становлення студента, органічною частиною якого є навчально-професійна діяльність, спрямована на концентрацію потреби і здатності керувати власним професійним розвитком, мобільно активізовуючи ресурси суб'єктності [196].

Активізація ресурсів суб'єктності (цінностей, мотивації, орієнтацій, спрямувань, волі) як механізмів активізації соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики має на меті розвиток професійної самосвідомості студента, яка є сутнісним утворенням його професійної індивідуальності. Формування професійної самосвідомості відбувається шляхом аналізу і самоаналізу професійного Я за умови високої активності самого студента. Постійне заглиблення в саморозуміння допомагає студенту виробляти стратегію і знаходити засоби соціально-професійної мобільності.

З погляду нашого дослідження, системоутворюючою ознакою професійної самосвідомості майбутнього викладача інформатики є самосприйняття – уявлення про роль власного Я в професійних подіях, власну здатність прояву особистісних потенціалів у модернізації соціально-професійної діяльності відповідно до конотацій освітнього середовища університету.

З позиції формування професіоналізму майбутнього викладача інформатики, його продуктивної «Я»-концепції важливим є мотив ціннісного ставлення майбутнього педагога до змісту соціально-професійної мобільності в процесі опанування основ методичної майстерності, який відбиває спрямованість на самоцінність людини, викладача, студента, цінність педагогічної діяльності, а також значимість формування готовності до соціально і професійно мобільної діяльності. Суттєву основу виділеного нами мотиву складають «Я»-концепція і орієнтація на цінності самоактуалізованої особистості, які роблять соціально-професійну мобільність майбутнього викладача усвідомленою і цінною в плані життєвого сенсу.

З акмеологічної точки зору, домінуючими мотивами соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики є мотиви досягнення та їх види: прагнення до успіху і прагнення уникнення невдач, які відбиваються в працях вітчизняних і зарубіжних учених Дж. Аткинсона [322], А. Маркової [166], Х. Хекхаузена [297] та інших. Суттєвими ознаками мотиву досягнення успіху є схильність до переживання задоволення і гордості досягнутим результатом, а мотиву запобігання невдачі – схильність переживати сором і приниження за невдачу.

На нашу думку, мотиви досягнення акме найповніше характеризують спрямованість особистості на соціально-професійну мобільність. Мотиви досягнення акме, за Н. Кузьміною [144], поділяються на прагнення професійного росту, тобто досягнення максимальної професійної майстерності у відповідному виді діяльності, і прагнення соціального росту, тобто досягнення максимального соціального статусу у відповідній соціальній сфері за допомогою розвитку максимальної системи соціальних зв'язків. Ураховуючи напрацювання вчених, погоджуємося із думкою дослідника-акмеолога А. Деркача [85, 238], який вважає, що суб'єкт праці прагне особистісно-професійного розвитку і досягнення професіоналізму тільки в тому разі, коли в нього сильні, але адекватні мотиви професійних досягнень і професійної самореалізації.

У педагогічному процесі необхідно стимулювати майбутнього викладача інформатики до професійного зростання і формувати його соціальний статус у студентській групі, на факультеті, в педагогічному колективі вищого навчального закладу. Звісно, що соціальне зростання майбутнього вчителя залежить від ціннісної установки, завдяки якій «індивідуум прагне створити найвищу йому цінність і досягти її адекватної суспільної оцінки (суспільного визнання)» [52].

Отже, необхідною передумовою і підґрунтям розвитку суб'єктності є включення майбутнього викладача інформатики в діалог зі своєю особистістю і професійною сутністю, педагогічною реальністю. Результатом цього процесу

має бути формування в майбутнього викладача готовності до систематичного особистісного і професійного саморозвитку, гуманістична спрямованість якого повинна коректуватись професійною «Я – МИ концепцією».

Слід відмітити, що, на думку А. Алексюк, «зовнішні впливи на розвиток особистості студента треба розглядати у взаємодії з тією внутрішньою діяльністю студента, що розвивається у відповідь на ці впливи» [6, 347]. Очевидно, що практичне втілення системи формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики повинно сприяти розвитку мотиваційно-ціннісної сфери студентів, активізації їх потреби у соціально і професійно мобільній діяльності. Остання має бути ініційована студентом, що можливо за умови використання наступної системи стимулів, що мобілізують внутрішні ресурси особистості:

- стимули-повідомлення – забезпечення необхідною інформацією про сутність, структуру, специфіку соціально-професійної мобільності викладача інформатики, професійної індивідуальності, про педагогічну культуру, педагогічну творчість, педагогічну майстерність як загальновизнані засоби професійної самореалізації викладача;

- стимули-комунікації – включення студентів у професійну взаємодію в безпосередній педагогічній практиці, залучення до ознайомлення і подальшої участі в багатofункціональній діяльності викладача інформатики;

- стимули-події – творчі зустрічі з викладачами-професіоналами, майстрами інформаційно-педагогічної діяльності в галузі вищої освіти, участь в університетських заходах (конкурси, олімпіади, фестивалі, дослідницькі проекти тощо).

Отже, уміння бути суб'єктом особистісної життєдіяльності для соціально і професійно мобільного викладача інформатики – найвищий рівень професійної активності, педагогічної ініціативи, креативності й усвідомлена відповідальність за свої педагогічні дії та вчинки. Фахівець вищої школи як суб'єкт «...повинен сам усвідомлювати завдання, самостійно шукати його

розв'язання, самостійно вирішувати, самостійно оцінювати результат зробленого й відчувати від усього того задоволення» [48, 4].

Розвиток цих якостей, на нашу думку, вимагає відповідної творчої атмосфери навчально-виховного процесу, упровадження студенто-центрованого підходу у процес професіоналізації магістрів-інформатиків.

Друга педагогічна умова: *створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики.*

У науковій літературі поняття «простір» дефініційовано як форму існування об'єктивної реальності, що виражає відношення між наявними об'єктами, визначає порядок їх розташування, щільність, площину, структуру та характеризує всі форми і траєкторії руху матерії (А. Цимбалару) [304].

Семантика категорії «освітній простір» визначає характер освітніх процесів загалом, з окремими компонентами, різноманітними чинниками, зв'язками, умовами, взаємодією суб'єктів та ін. В освітній простір включають траєкторії розвитку студентів, викладачів, освітніх інститутів.

«Освітній простір» розкриває нові можливості для формування «духовного обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, процес формування образу людини» [301].

Г. Цветкова акцентує, що слід враховувати концептуальні відмінності між змістом понять «освітній простір» і «освітнє середовище», оскільки:

1. Середовище характеризується статичністю, простір – динамічністю, бо формує та відображає елементи складної системи зв'язків закладу освіти.
2. Середовище – даність, а простір є результатом конструктивної діяльності [302, 37].

В. Слободчиков визначає освітній простір із позиції синергетичної єдності освітнього середовища, освітніх процесів та освітніх інститутів. На першому плані дослідник позиціонує особистісний чинник, наголошуючи на

тому, що «...освітнє середовище не є однозначним і наперед заданим, середовище починається там, де відбувається зустріч (стрітєння) того, що будується (творчого), і того, що вже є, де вони спільно починають його проектувати і прогнозувати – і як предмет, і як ресурс спільної діяльності; і де між окремими інститутами, програмами, суб'єктами освіти, освітніми діяльностями починають вибудовуватися визначені зв'язки й відносини» [265, 173].

Отже, «освітній простір» – педагогічна реальність, що відображає педагогічну взаємодію його суб'єктів з усією сукупністю соціальних зв'язків, структурованою системою педагогічних чинників, активізацією творчого потенціалу учасників освітнього процесу; характеризується потужністю, інтенсивністю освітньої інформації, освітньою інфраструктурою (якісний і кількісний склад її елементів, їх розташування в просторі та взаємодія) [304].

У межах дослідження ми розглядаємо інноваційно-розвивальний освітній простір як умову соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, під яким розуміємо інноваційно-духовну динамічну єдність суб'єктів освітнього процесу та систему їхніх відносин. Причому продуктом цих відносин між суб'єктами освітнього простору є інноваційно-розвивальне середовище, що й саме є суб'єктом аналізованого явища. У межах інноваційно-розвивального простору університету створюється сприятливий психологічний клімат, що сприяє особистісному зростанню всіх учасників освітньої взаємодії – викладача, який стає на шлях постійного саморозвитку, професійної мобільності, створення креативної педагогічної продукції, і студентів, які є активними учасниками творчої духовної взаємодії, взаємопроникнення та взаємозбагачення внутрішнього індивідуального простору самовдосконалення викладача і створення свого індивідуального простору соціально-професійної мобільності [302].

Отже, інноваційно-розвивальне освітнє середовище університету можна представити як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних заходів, у результаті яких відбувається стимулювання саморозвитку

особистості майбутнього викладача інформатики, формування його професійно-педагогічної майстерності, диверсифікація маршрутів соціально-професійної мобільності.

Сучасний університет – це складний організм, невід’ємна частина інноваційно-розвивального освітнього простору, основою якого є корпоративна культура, так би мовити, могутній стратегічний інструмент, що орієнтує всіх співробітників на досягнення загальних спільних цілей, мобілізує ініціативу та полегшує продуктивне спілкування між ними.

Корпоративна культура відіграє визначальну роль у мобілізації ресурсів університету для активізації процесів саморозвитку всіх суб’єктів інноваційно-розвивального освітнього простору. З іншого боку, корпоративна культура може бути серйозним гальмівним чинником на шляху самовдосконалення фахівців, надавати опір інноваціям, змінам у процесі реструктуризації освіти.

Позитивна корпоративна культура як невід’ємна частина інноваційно-розвивального освітнього простору ВНЗ характеризується такими особливостями соціально-трудова відносин, що сприяють формуванню соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів:

1. Сприйняття і викладачем, і студентом себе як суб’єктів освітнього простору, чия професійно-педагогічна трудова діяльність впливає на загальну результативність діяльності університету, його рейтинг, визначає подальшу стратегію його розвитку.

2. Усвідомлене прийняття особистісної відповідальності за «освітній продукт» своєї діяльності. Творче, ініціативне ставлення до виробничих обов’язків, до викладацької діяльності – норма поведінки суб’єктів інноваційно-розвивального освітнього простору.

3. Орієнтація викладацького складу ВНЗ на постійний пошук, розробку нових методів, форм, оптимальних засобів здійснення професійної діяльності. Педагогічна діяльність стає креативним полем самореалізації, самоактуалізації особистості, професійної мобільності.

4. Професійно-педагогічна діяльність стає джерелом особистісного розвитку, самовдосконалення викладача. У педагога формується зацікавленість своїм предметом, розвитком та саморозвитком студента.

Виникає відчуття взаємоадекватності особистих та колективних критеріїв індивідуальної цінності. Успішність у педагогічній діяльності – підґрунтя для самоповаги, адекватної самооцінки, подальшого професійного самоздійснення. Із підвищенням ефективності ділової взаємодії не лише змінюються міжособистісні взаємини в педагогічному колективі, а й радикально змінюється якість інноваційно-розвивального освітнього простору [84].

Отже, процес формування інноваційно-розвивального простору починається зі створення колективу педагогів-одномумців як корпоративної спільноти університету, що транслює та продукує базисні ціннісні настанови, які відображені в парадигмі та основних концепціях університету, в усіх елементах, що складають інноваційно-розвивальний освітній простір. За умов створення творчої вільної атмосфери серед професорсько-викладацького складу, що сприяє пошуку креативних інновацій, утвердженню цінностей академічної доброчесності, пріоритетності наукової етики, інтенцій саморозвитку, самовдосконалення, підтримці та розвитку корпоративних традицій, активної життєвої позиції, формування творчої взаємодії у системі «викладач – студент», що є невід’ємною частиною організації інноваційно-розвивального освітнього простору, можна впроваджувати ефективні технології формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Саме в цих умовах соціально-професійна мобільність стає результатом когнітивації життєвих, професійних та особистісних сенсів магістрантів. У ракурсі нашого дослідження інноваційність розглядається як принцип організації та функціонування такого освітнього середовища, найважливіше підґрунтя корпоративних цінностей університету та його традицій, своєрідний каталізатор мотивації на активний саморозвиток, самопізнання, самовдосконалення і викладача, і студента.

У цьому сенсі на одне з перших місць виходять і новітні освітні технології, носієм яких є викладач, бо саме він реалізовує ці технології, розкриваючи можливості для соціально-професійної мобільності собі та студентам.

Отже, принцип інноваційності у формуванні соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики передбачає:

- відкритість для інших думок, поглядів, світогляду;
- партнерська взаємодія на основі рівності психологічних позицій з урахуванням індивідуальності, попереднього досвіду студентів; взаєморегуляція: «...лише на ідеї виховуючого діалогу можна будувати гуманістичну педагогіку, яка ґрунтується на взаєморозумінні, взаємодопомозі учасників навчально-виховного процесу. Виховуючий діалог корелює й з новим типом учителя, який поєднує і філософа, і педагога» [138, 78];
- співтворчість, співпрацю викладача та студентів (відмова від диктату, менторського тону, спільний пошук, аналіз результатів);
- відкритість викладача та студента культурі, світові, суспільству.

Педагогічне середовище повинно бути організованим таким чином, щоб сприяти формуванню та розвитку гнучкого, адаптивного, мобільного «Я-образу» майбутнього фахівця. З огляду на вищевикладене, у підготовці майбутніх викладачів інформатики необхідно приділяти увагу, по-перше, предметній підготовці, що спрямована на формування основних умінь та навичок щодо застосування та створення новітніх інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності. По-друге, спрямувати зміст та технологію психолого-педагогічної підготовки на формування потенціалу соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики, що досягається: а) науково обґрунтованим вивченням людинознавчих дисциплін, не скорочення навчальних годин, а розумне їх збільшення в рамках можливого розподілу годин між іншими навчальними дисциплінами; б) інтегруванням різноманітних дисциплін, які вивчаються у ВНЗ; в) урахуванням вікових, гендерних, індивідуальних особливостей майбутніх викладачів у процесі виховання і

навчання; г) наданням диференційованої допомоги майбутньому викладачеві у сприянні самореалізації, саморозвитку в педагогічній діяльності.

Третя педагогічна умова: *збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.*

Соціально-професійна мобільність характеризується тим, що майбутній викладач здатний вийти за межі безперервного потоку повсякденної освітньої практики і побачити свою працю в цілому, зі сторони, що дає можливість внутрішньо приймати, усвідомлювати й оцінювати труднощі і суперечності освітнього процесу, конструктивно вирішувати їх відповідно до своїх ціннісних орієнтацій, розглядати труднощі як певний стимул свого розвитку, подолання власних меж. Допомогти забезпечити такий вихід за межі процесу, що автоматично протікає, здатна рефлексія.

Рефлексія в навчальному процесі – це процес усвідомлення суб'єктом власного освітнього потенціалу. Вона допомагає майбутнім викладачам сформулювати отримані результати, перевизначити цілі подальшої роботи, скоректувати свій освітній шлях, дозволяє усвідомити свою унікальність і призначення на основі аналізу його предметної діяльності і продуктів, оскільки той, хто навчається, проявляє себе в тих пріоритетних для нього сферах буття і способах діяльності, які притаманні його індивідуальності.

Залучення майбутніх викладачів інформатики до рефлексії в процесі підготовки сприяє адекватному сприйняттю самого себе, переосмисленню ставлення до власної діяльності, побудові нових образів «Я», його різних підструктур, які реалізуються у відповідних вчинках, а також у глибокому розумінні смислу зв'язку своєї особистості і соціально-професійної мобільності [231].

Багатоаспектний зв'язок рефлексії і соціально-професійної мобільності майбутнього викладача вбачаємо в тому, що рефлексія:

– як *здатність* мислити сприяє осмисленню потреби і результатів соціально-професійної мобільності майбутнього викладача;

- як *свідомий процес* позитивно впливає на усвідомлення майбутнім педагогом необхідності найповнішого саморозкриття в процесі фахової підготовки;
- як *самопостереження* є методом соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики;
- як *здібність* звертатися до власної «самості», аналізувати знання про власне «Я» прискорює процес соціально-професійної мобільності;
- як *вихід* за межі безпосереднього розширює освітній простір соціально-професійної мобільності майбутнього викладача;
- як *самостворювальний процес* породжує нові знання про власні можливості соціально-професійної мобільності.

Американський дослідник Д. Аткинсон виокремлює два рівні свідомості – «заглиблений» (imbedded consciousness) і «саморефлексивний» (self-reflective consciousness). Заглибленому стану свідомості характерний низький рівень усвідомлення себе як суб'єкта власної життєдіяльності. «Перебуваючи під владою «заглибленої свідомості», пише Д. Аткинсон, людина відчуває себе іграшкою в руках долі, жертвою обставин» [321]. Природний рух до «саморефлексування» свідомості, на думку Д. Аткинсона, настає лише в тому разі, коли в житті людини відбувається яка-небудь подія (зміна способу життя, криза, глибоке переживання). При цьому в тій або іншій формі інтенсифікуються процеси самопізнання («відкриття себе»).

Е. Шостром, розвиваючи ідеї Д. Аткинсона, характеризує якісні ознаки особистості зі саморефлексивною свідомістю:

- чесність (аутентичність, прозорість, щирість, щиросердечність), яка полягає в уміннях людини бути чесною за будь-яких обставин, якими б вони не були;
- усвідомленість (життєнаповненість, інтерес, чуйність), яка виявляється в умінні людини добре «бачити» та «слухати» себе й інших, формувати власні думки незалежно від думки оточуючих;

- свобода (відкритість, спонтанність), яка виявляється в умінні людини виражати власний потенціал, бути суб'єктною й керувати власним життям;
- довіра (віра, переконання), яка виявляється в умінні вірити іншим людям та собі, прагнути «встановити» зв'язок з життям та подолати труднощі «тут і зараз» [312].

Зазначені характеристики, на наше переконання, інтегруючись у структурі соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики, забезпечують її цілісність та гуманістичну спрямованість.

Рефлексивні уміння особистості, на думку А. Бандури, корелюють з його самоефективністю – особистісною характеристикою, яка проявляється у таких здатностях людини:

- розглядати складні завдання як виклик, який дозволяє продемонструвати власні здібності, а не як загрози, яких необхідно уникати;
- ставити перед собою цілі, проявляти відповідальність і наполегливість у їх досягненні;
- концентрувати свою увагу на аспектах, які пов'язані із завданням, що дозволяє ефективно з ним справлятися;
- виявляти й аналізувати причини невдач і коригувати подальші дії;
- актуалізувати вольові зусилля при виникненні труднощів;
- швидко відновлювати своє почуття ефективності після невдач або зниження успішності;
- проявляти стійкість до депресії [19], [224, 778].

У руслі зазначеного заактуалізовується необхідність збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.

Термін *рефлексія* у довідковій літературі (від лат. reflexio – вигин, відображення) тлумачиться як осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального і індивідуального способу існування; самоаналіз. Змістом рефлексії є перехід неявного знання в явне, формалізоване і логічно розчленоване із застосуванням гіпотез, ідеалізацій [225, 157]. У гносеологічному аспекті рефлексія – це здатність

людської думки міркувати про себе саму. При онтологічному підході рефлексія розкривається як здатність суб'єкта зрозуміти процес породження власної думки. Екзистенціально рефлексія виступає самопізнанням життя – існуванням, до якого здатна індивідуальна особистість. Феноменологічно рефлексія є здатністю індивідуального суб'єкта вводити в тему свідомого пізнання своє психічне життя й власне «Я» [190].

Рефлексія в педагогічній діяльності – це процес уявного, випереджального або ретроспективного аналізу конкретної професійної проблеми, професійного утруднення або успіху, у результаті якого виникає осмислення їх сутності, народжуються нові перспективи професійної діяльності [190]. Рефлексія для педагога – це не просто знання чи розуміння іншого. Професійна рефлексія вчителя є процесом самопізнання як професіонала шляхом самоаналізу власних професійних знань і особистих якостей, поведінки та переживань у зв'язку з професійною педагогічною діяльністю, усвідомлення того, як його сприймають та оцінюють інші суб'єкти навчально-виховного процесу [167].

У працях вчених (Р. Тур, Є. Чорний, П. Ярмоленко) важливе місце відводиться педагогічній рефлексії майбутнього викладача, яка трактується як:

- усвідомлення себе суб'єктом педагогічної діяльності; своїх талантів, здібностей; особливостей сприймання себе студентами, колегами, адміністрацією;

- усвідомлене ставлення до професії, її особливостей, змісту і визначення цінностей «для себе», а також усвідомлення змісту і цілей педагогічної діяльності, її проблем;

- виведення на когнітивний рівень, об'єктивація суб'єктивних переживань, пов'язаних з професійною діяльністю й адекватне знання ступеня та характеру розбіжностей між ідеальними образами та реальною ситуацією «Я» – у професії, які є постійним діючим стимулом до самовдосконалення, особистісного та професійного зростання майбутнього викладача.

І. Орлова наголошує, що актуалізована рефлексивність педагога дозволяє

йому переборювати педагогічний егоцентризм. Знайдений в такий спосіб особистісний сенс дає перспективу для внутрішніх змін, зламу застарілих професійних стереотипів, відкриває шлях подальшого зростання, професійної мобільності [195].

Реалізація потенціалу соціально-професійної мобільності викладача, самоздійснення особистості у педагогічній діяльності вимагає сформованості особливого для освітньої галузі типу мислення, що синтезує рефлексивні уміння, інтелектуальні здібності, здатність до неперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення. С. Гончаренко і В. Кушнір акцентують на важливості формування педагогічного мислення майбутнього викладача, що ґрунтується на рефлексії, зокрема у таких аспектах:

- розуміння нескінченноможливої, гіпертекстуальної, гетерогенної й недиз'юнктивної природи педагогічного процесу, що принципово не може бути зведений до аксіоматичних положень, а його окремих складових – як можливих і лише в тому чи іншому ступені наближених моделей;

- усвідомлення вирішальної ролі в педагогічній діяльності вчителя не довершеної системи знань, а педагогічного й життєвого досвіду, оскільки все створене науковцями про педагогічний процес і відображене на папері у вигляді наукових теорій, принципів, підходів, моделей, методичних рекомендацій та засвоєне вчителем у практичній реалізації набуває життєвих смислів, наповнюється «життєвим» змістом, виявляється у нових вимірах людської життєдіяльності;

- значущості визначеності/невизначеності як паритетних характеристик, які існують у педагогічному процесі на основі взаємного доповнення;

- обмеженості кількісного оцінювання й алгоритмічного опису педагогічних явищ, а також поля для застосування форм, методів, прийомів навчання та виховання, що з розвитком суспільства, системи освіти проявляють тенденції до змін свого змісту;

- залежності розвитку теоретичної і практичної педагогіки від особливостей конкретного історичного періоду розвитку науки та суспільства

загалом і відповідних їм освітніх парадигм, що з часом вичерпують свій «ресурс» і потребують концептуального оновлення;

– розуміння того, що кожна конкретна ситуація в педагогічному процесі є окремою, особливою, індивідуальною, неповторною, унікальною і тому її вирішення потребує творчого підходу;

– визнання принципової неможливості повної алгоритмізації й технологізації педагогічної взаємодії, абсолютизації тих чи інших методологічних підходів до проектування й організації навчально-виховного процесу [67].

Серед функцій рефлексії майбутнього викладача інформатики, які сприяють його соціально-професійній мобільності, виокремлюються акмеологічна, інтелектуальна, комунікативна, коригувальна, контролююча, кооперативна, особистісна (пізнавальна).

Акмеологічна функція рефлексії майбутнього викладача інформатики пов'язана з його здатністю переосмислювати перешкоди, які заважають соціально-професійній мобільності, долати їх, змінювати власне ставлення до наявних стереотипів у професійній діяльності, формувати власну точку зору щодо самозміни, самопросування вперед, до акме-вершини [230].

Інтелектуальна функція рефлексії майбутнього викладача допомагає вирішенню професійних завдань, формуванню умінь знаходити раціональні шляхи, пропонувати нестандартні, неординарні варіанти вирішення педагогічних завдань.

Комунікативна функція рефлексії майбутнього викладача допомагає уявити внутрішній світ іншої людини, причини її вчинків, сприймати її такою, яка вона є. Особливістю означеної функції є створення умов для саморозкриття всіх учасників комунікативної взаємодії.

Контролююча функція рефлексії майбутнього викладача інформатики визначається зворотним зв'язком, який, на думку Х. Хекхаузена, дозволяє до і під час дії оцінювати намічену мету з точки зору перспектив діяльності,

коригувати її з урахуванням різних норм, відчувати себе відповідальним за можливі результати, продумувати їх наслідки для себе та інших [297].

Коригувальна функція рефлексії майбутнього викладача інформатики виправляє деякі відхилення від запланованих траєкторій соціально-професійної мобільності, поліпшує якість розкриття і реалізації ним ресурсного потенціалу.

Рефлексія майбутнього викладача може здійснюватися як у внутрішньому плані (переживання і самозвіт одного індивіда), так і в зовнішньому (як колективна мисленнєва діяльність і сумісний пошук рішення).

Кооперативна функція рефлексії майбутнього викладача передбачає переосмислення і реорганізацію колективної діяльності.

Осмисленню магістрантами значущості рефлексії для соціально-професійної мобільності сприяє ознайомлення з її функціями у формі акмеологічних тренінгів, відеолекторіїв, аналізу наративних дискурсів.

Серед засобів акмеологічного тренінгу, що сприяють формуванню соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики варто виокремити внутрішні механізми самості і зовнішній тренінговий інструментарій впливу на особистість – аналіз ситуацій, групову дискусію, діагностичні процедури, домашню роботу, елементи музикотерапії, інформування, метод фіксованих ролей, мозковий штурм, проективне малювання, психогімнастичні вправи, психодраматичні прийоми, рольові ігри, тренінги: аутотренінги, інтелектуальної гнучкості, командоутворення, комунікативні, креативності, саморозвитку, соціо-психологічні, фрагменти релаксації тощо.

Узагальнюючи вищевикладене, до педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики відносимо: *мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської*

підготовки; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.

2.3. Модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістерської підготовки

У сучасному науково-педагогічному дискурсі з питань методології педагогічних досліджень поширеним є підхід, згідно з яким ефективним методом трансформації традиційної освітньої парадигми у компетентнісну вітчизняні науковці (І. Аносов, В. Бикова, Г. Єльнікова, В. Кремень, В. Лутай, О. Огієнко, Т. Сорочан та ін.) вважають моделювання. Моделювання визначається вченими як «цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення досліджуваного об'єкта в цілому або його характерних складових, які визначають функціональну спрямованість та забезпечують стабільність його існування та розвитку» [93, 19]; як процес та метод пізнання, що дає змогу вивчати певні загальні закономірності [192]. Отже, моделювання нами розуміється як метод пізнавальної діяльності, який уможливорює цілісний опис і відображення в змодельованих уявленнях сутності, найважливіших якостей та компонентів об'єкта, що досліджується. Зазначимо, що моделювання дає змогу інтерпретувати теорію, перевіряти на практиці висунуті концептуальні ідеї та припущення, проектувати діяльність з вивчення окресленої проблеми.

Як доведено вітчизняними науковцями Г. Єльніковою, О. Зайченко, В. Масловим, моделювання належить до класу концептуальних проектувальних процедур і відбувається на етапі теоретичного осмислення проблем дослідження [97].

Результат моделювання полягає в тому, що характеристики явища, що досліджується, відтворюються на спеціально створеному об'єкті, який ми розуміємо як модель.

Поняття «модель» (у перекладі з латині – образ, зменшений варіант,

спрощений опис складного явища чи процесу) трактується як зразок, що відтворює, імітує будову та дію будь-якого об'єкта, а також використовується для отримання нових знань про об'єкт [44]. У філософській літературі [71] модель розглядають як уявлену чи матеріально існуючу характеристику об'єкта, яка, відображає або відтворює існуючий об'єкт і яка здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про досліджуваний об'єкт.

Під моделлю вітчизняні вчені С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало розуміють штучно створений об'єкт у вигляді схеми, який аналогічний досліджуваному об'єкту і відображає у більш простому вигляді структуру, взаємозв'язки і відношення між складниками об'єкта, що вивчається. Ними визначено модель як «зразок, примірник чого-небудь; зменшене відтворення якоїсь споруди, механізму; тип, марка, зразок конструкції; схема для пояснення якогось явища або процесу» [67, 195].

У нашому дослідженні ми будемо виходити з того, що, використовуючи педагогічне моделювання, можна створити теоретичну основу процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, що характеризуються цілісністю, несуперечністю, певною повнотою, та об'єктивно описати означений процес в умовах невизначеності.

При моделюванні досліджуваного процесу було враховано представлені в певній логічній послідовності такі важливі в ракурсі заявленої проблеми теоретичні аспекти:

– принцип невизначеності, що характерний для всіх гуманітарних систем. «Причому, чим змістовніше певне педагогічне явище, тим пом'якшені вимоги валідності його моделювання» (О. Дахін) [81];

– необхідність створення теорії педагогічного моделювання, що надає повний, ґрунтовний опис процесу соціально-професійної мобільності, якому властиві внутрішня повнота, внутрішня несуперечливість;

– соціально-професійна мобільність майбутніх викладачів інформатики – багатофакторний, багатогранний феномен, тому навіть дуже складна модель не може дати вичерпних уявлень про явище, що досліджується, та з математичною

точністю передбачити його розвиток або описати траєкторію руху в певному особистісному просторі. Тобто при конструюванні педагогічної моделі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики враховано нелінійність, непередбачуваність означеного явища, що, своєю чергою, впливає на повноту та валідність цієї моделі;

– відкритість моделі формування соціально-професійної мобільності, що визначається як внутрішня та зовнішня. Так, зовнішня відкритість педагогічної моделі формування соціально-професійної мобільності буде виявлятися у швидкому реагуванні на динамічні умови, що постійно змінюються, відкритість до педагогічних, соціальних та економічних інновацій. Внутрішня відкритість – гнучке, оптимальне поєднання у процесі реалізації моделі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики усіх існуючих педагогічних систем, технологій, моделей у сфері вищої освіти, «жодна з яких не може претендувати на абсолютну завершеність» (О. Дахін) [81];

– модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики – ідеальна модель, що відображає розумові (уявні) образи об'єктів та відношення між ними. На думку А. Шуміліна, такі ідеальні моделі – яскравий приклад абстрактно-образної (узагальнювально-конкретної) моделі, яка надає наочності абстрактному поняттю [314, 81];

– при моделюванні процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики слід орієнтуватися на певні функції моделювання [88, 101]: а) функція моделювання як засіб відображення та перетворення об'єкта, що поки ще не існує в реальності; б) дослідницька функція як мета при визначенні стратегії соціально-професійної мобільності особистості; в) функція імітації реальних процесів розвитку вищої школи; г) функція оперування з об'єктами, стосовно яких знання не представлені в повному обсязі.

У нашому випадку таким недослідженим об'єктом є процес соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики і сама

особистість магістранта, яку ми розглядаємо як нелінійну, синергетичну систему.

До педагогічного моделювання як науково обґрунтованої процедури, що відображає ідеальну фазу експериментального дослідження, дослідники висувають низку вимог, без яких неможливо здійснити педагогічне моделювання, а саме:

- загальнонаукові вимоги (яким мають відповідати всі без винятку моделі);

- умови аналогії (подібності), репрезентації (заміщення), екстраполяції (можливості поширення, перенесення отриманих даних на досліджуваний об'єкт) [301, 23];

- конкретно-наукові (вимоги, що ставляться до освітніх педагогічних моделей): цілеспрямованість; конструктивність; валідність; практична придатність; гнучкість; дискретність тощо;

- дослідницькі, авторські (вимоги, що впливають з концепції й визначають оригінальність розробленої моделі) [88, 147].

При розробці моделі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики ми спиралися на дослідження С. Сисоєвої [264] з проблем професійної підготовки педагогічних кадрів в умовах магістратури. Основні засади моделювання досліджуваного процесу складають теоретичні положення системної цілісності в єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне – магістерська підготовка майбутніх викладачів інформатики є складовою неперервної професійної освіти. Суть особливого відображає специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями професійної діяльності в освітній галузі, а також тенденціями інформатизації й технологізації освіти. На рівні індивідуального формування соціально-професійної мобільності обумовлюється особистісними якостями магістрантів, рівнем їх готовності до професійної діяльності.

Концептуальна ідея побудови моделі полягає у тому, що магістерська підготовка майбутніх викладачів інформатики має бути спрямована на

формування конкурентоспроможного фахівця з відповідним рівнем соціально-професійної мобільності.

У процесі розробки моделі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістерської підготовки було враховано такі методологічні імперативи:

1) особистість майбутнього викладача інформатики розглядається як суб'єкт професійного розвитку, який має відбуватися з урахуванням системи особистісних мотивів, інтересів і здібностей, а також за узгодженням цієї системи з потребами суспільства;

2) професійна компетентність є найважливішим результатом формування людини не тільки як професіонала, а перш за все як особистості та характеризується високим рівнем розвитку професійних здібностей, готовністю до набуття професійних знань, вмінь та навичок. Успішність такого формування може відбуватися тільки за умов забезпечення ефективної стійкої організаційно-педагогічної взаємодії суб'єктів професійної підготовки;

3) соціально-професійна мобільність майбутнього викладача інформатики – це результат інтеграції особистісного і професійного складників, який характеризується динамікою від початкового рівня соціально-професійної мобільності до еталонного рівня у процесі формування професійної компетентності;

4) досягнення ефективності процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики відбувається у разі забезпечення необхідних і достатніх педагогічних умов та реалізації андрагогічного, компетентнісного, гуманістичного підходів щодо визначення змісту навчання, вибору технологій, форм і методів професійного навчання, а також ґрунтується на особистісному прагненні до самоактуалізації та самореалізації в суспільстві.

Вживаючи поняття «структурно-функційна модель», ми будемо мати на увазі її оригінальність, рівень обґрунтованості, унікальність, можливість відтворення в ідеалі об'єкта майбутніх змін та сутність, що полягає у створенні

органічно пов'язаного цілого (мети, завдань, принципів, підходів, педагогічних умов, технологій, компонентів, критеріїв та результатів професійної підготовки).

Проведений теоретичний аналіз існуючих моделей дав змогу виявити структурні блоки моделі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики (рис. 2.3):

– теоретико-цільовий – як науково обґрунтовану концепцію професійної підготовки магістрів з інформатики до соціально і професійно мобільної діяльності на підставі парадигмальних, концептуальних ідей і підходів;

– організаційно-методичний – як спеціально організований науково-методичний супровід; як сукупність компонентів професійної підготовки, які реалізувалися на відповідних процесуальних етапах упровадження педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності, як оптимальну партнерську взаємодію у системі «викладач-студент»;

– контрольно-результативний – як комплекс діагностувальних методик, критеріїв, рівнів і результату формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Розкриємо зміст структурних блоків моделі.

Теоретико-цільовий блок містить мету, завдання, принципи, парадигми, концепції, підходи до формування соціально-професійної мобільності майбутніх учителів інформатики. *Метою* змодельованого процесу є формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістерської підготовки.

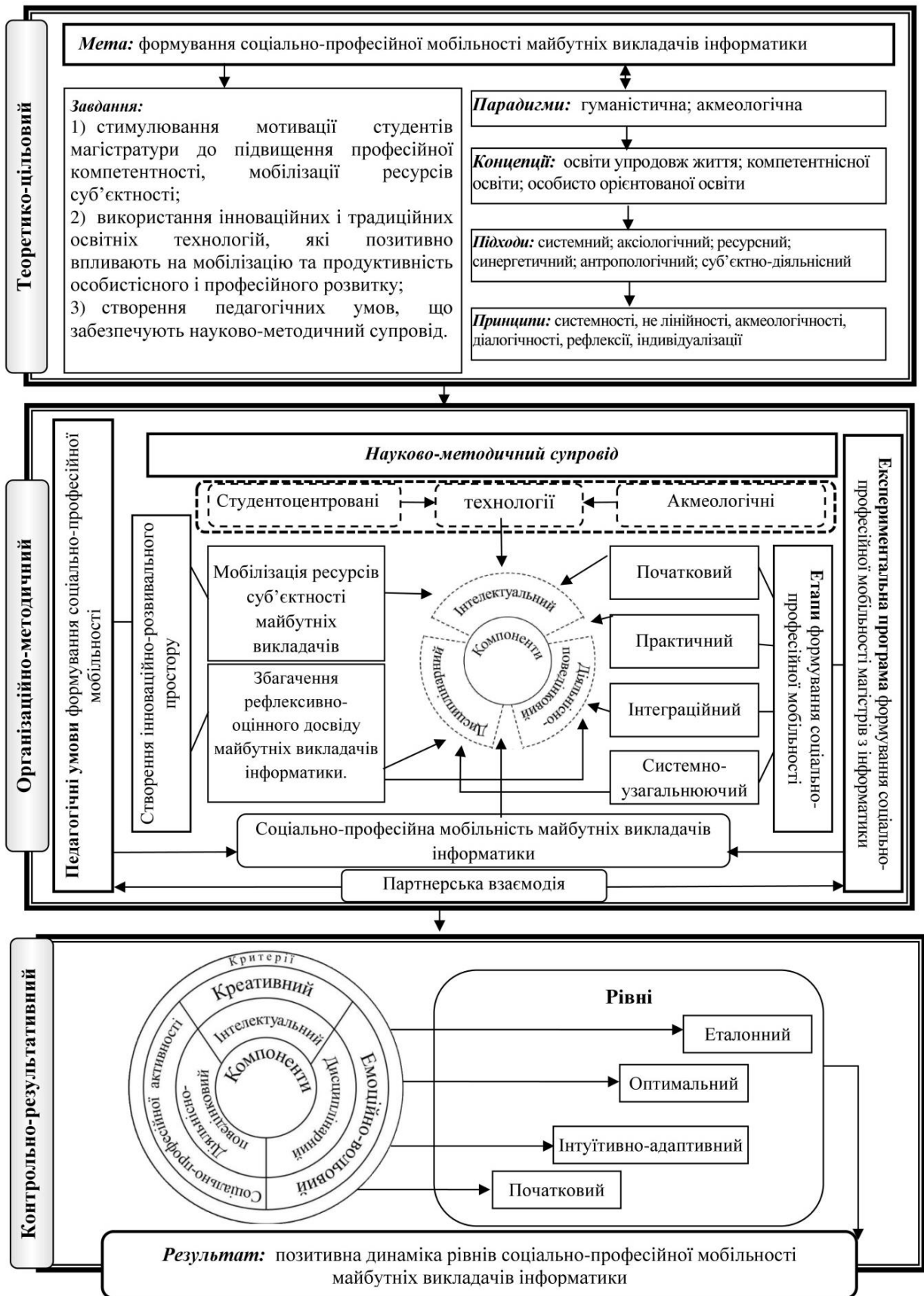


Рис.2.3. Структурно-функційна модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики передбачає реалізацію низки завдань: стимулювання мотивації студентів магістратури до підвищення професійної компетентності, самореалізації на основі мобілізації ресурсів суб'єктності; використання інноваційних і традиційних освітніх технологій, які позитивно впливають на мобілізацію та продуктивність особистісного і професійного розвитку, підвищення професійної компетентності; створення педагогічних умов, що забезпечують науково-методичний супровід партнерської взаємодії в проектуванні маршрутів соціально-професійної мобільності викладачів і магістрантів.

Принципами формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, представлених у моделі, визначено такі:

– системності, що впливає із властивостей самого процесу соціально-професійної мобільності та виявляє інтегровані системні якісні характеристики останнього. Майбутній викладач інформатики з позицій цього принципу розглядається як система, що постійно знаходиться перед вибором способів усвідомленої мобілізації особистісних ресурсів, професійної компетентності, потенціалу самореалізації;

– нелінійності, що базується на еволюціонуванні системи «викладач» за нелінійними законами. Цей принцип можна розглядати як шлях визначення індивідуальної траєкторії самовдосконалення, вибору динаміки, методів, стратегій, сфер прояву соціально-професійної мобільності;

– індивідуалізації (урахування індивідуальних особливостей, здібностей, особистісних якостей, мислення, ціннісних орієнтацій, професійної спрямованості, що можуть стати вирішальним чинником на шляху соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики);

– акмеологічності – орієнтація на досягнення високого рівня акмеологічних інваріантів професіоналізму, що характеризується рухом, на ґрунті продуктивної „Я”-концепції від „Я”-реального до „Я”-ідеального;

– цілісності та єдності всіх компонентів та структурних ознак соціально-професійної мобільності, що виявляється у професійній ідентичності, у гармонійному та усвідомленому образі себе як соціально та професійно мобільного фахівця;

– діалогічності – формування соціально-професійної мобільності магістрантів відбувається в процесі діалогічної взаємодії «викладач – студент».

– рефлексії – розгляд соціально-професійної мобільності в площині категорій «сенс», «розуміння», тобто ґрунтовний зв'язок особистісних сенсів майбутніх викладачів інформатики з сенсами розвитку соціально-професійної мобільності.

Основними *парадигмами* досягнення мети формування соціально-професійної мобільності є гуманістична та акмеологічна, що забезпечують спрямованість освітньої діяльності на створення умов для найповнішого розкриття сутнісних сил самими студентами, інтегрування знань і вмінь з психології, педагогіки, акмеології, педагогічної акмеології та з предметно-фахових дисциплін, організації самомоніторингу в процесі магістерської підготовки, використання сформованих знань та вмінь у педагогічній практиці.

В основу розробки моделі процесу формування соціально-професійної мобільності магістрів з інформатики покладено *концепції* освіти упродовж життя, компетентнісної та особисто орієнтованої освіти. До основних концептуальних *підходів*, що уможливили розроблення моделі формування соціально-професійної мобільності віднесено аксіологічний, системний, синергетичний, суб'єктно-діяльнісний, антропологічний, ресурсний.

Системний підхід сприяє розвитку особистості як системи взаємопов'язаних ресурсів суб'єктності, котрі забезпечують соціально-професійну мобільність. Синергетичний підхід уможливлює виявлення структурно-функційних зв'язків між складниками соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Суб'єктно-діяльнісний підхід орієнтує на визнання особистості майбутнього викладача суб'єктом, а педагогічну діяльність – засобом

становлення й розвитку суб'єктності особистості. Аксіологічний підхід передбачає орієнтацію майбутнього викладача інформатики на правильний вибір і переведення загальнолюдських, професійно-педагогічних цінностей на рівень особистісних, формування цінностей соціально-професійної мобільності.

Антропологічний підхід розкриває зв'язок соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики та його індивідуальності, можливості формування індивідуального стилю професійної діяльності. Ресурсний підхід акцентує увагу майбутнього викладача інформатики на вивченні власних ресурсів особистості, визнанні соціально-професійної мобільності основним ресурсом, виявленні залежності якості професійно-педагогічної самореалізації від максимально розкритих потенційних можливостей соціально-професійної мобільності.

Зазначені принципи, парадигми, концепції і підходи розкривають засадничі ідеї формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Організаційно-методичний блок моделі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики містить науково-методичний супровід; компонентну структуру соціально-професійної мобільності та етапи її формування.

У руслі системного підходу відмітимо, що компоненти соціально-професійної мобільності (інтелектуальний, дисциплінарний та діяльнісно-поведінковий), кожен із яких має специфічне значення для цього феномена, взаємопов'язані між собою і тільки у своїй взаємозумовленості і взаємодії можуть забезпечувати її цілісність. Зокрема, інтелектуальний компонент складається із системи фахових та психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, професійної компетентності майбутнього викладача інформатики, що забезпечує реалізацію його потенціалу соціально-професійної мобільності. Дисциплінарний компонент утворено системою ціннісних орієнтацій (професійних та особистісних), мотиваційних настанов та емоційних реакцій особистості, що покликані стимулювати соціально-професійну мобільність

магістрів. Діяльнісно-поведінковий компонент соціально-професійної мобільності утворено рефлексивною компетентністю викладача інформатики, здатностями і готовністю до конкурентоспроможної діяльності на ринку освітніх послуг, потребою творчо-професійного самовдосконалення.

Поняття «науково-методичний супровід» введено Національною доктриною розвитку освіти в Україні. В тлумачному словнику поняття «супровід» трактується як дія зі значенням «іти поруч», або «те, що супроводить яку-небудь дію, явище» [44, 12-17]. Слід зазначити, що термін «супровід» передбачає невтручання суб'єктів в діяльність один одного, поки не виникне потреба у взаємодії.

Проблему супроводу педагогічної діяльності висвітлювали в своїх працях вітчизняні педагоги й психологи Л. Даниленко [79], А. Капська [120], Л. Карамушка [121] та ін. Науковці зазначають, що науково-методичний супровід як педагогічну категорію необхідно розглядати, як сукупність різноманітних підходів, технологій, форм, методів, процедур, заходів, технік, що забезпечують організацію педагогічного процесу. До основних функцій науково-методичного супроводу віднесено такі: консультативну, навчальну, адаптаційну та коригувальну.

Науково-методичний супровід уможливлює перехід зовнішніх соціальних і педагогічних впливів у внутрішні регулятори поведінки, які впливають на рівень задоволеності магістрантами обраною спеціальністю та власною соціально-професійною мобільністю.

У широкому розумінні, науково-методичний супровід формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики визначаємо як особистісно-зорієнтовану педагогічну взаємодію суб'єктів професійної підготовки, умовою якої є партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток магістрантів-інформатиків, а результатом – підвищення рівня їх соціально-професійної мобільності. Важливо зазначити, що суб'єкти даного супроводу мають стати рівноправними партнерами взаємодії, хоча і з різними рівнями професійної компетентності.

Науково-методичний супровід ґрунтується на визначених педагогічних умовах формування соціально-професійної мобільності, процесуальних етапах та методичному забезпеченні їх апробації (студенто-центровані та акмеологічні освітні технології).

У розробці структурно-функційної моделі враховано, що соціально-професійна мобільність як системне явище володіє власною динамікою, піддається кількісно-якісним змінам в контексті загального процесу особистісно-професійного розвитку магістранта як суб'єкта професіоналізації. У цьому контексті визначено педагогічні умови, що забезпечують позитивну динаміку формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. До таких умов належать: 1) мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; 2) створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки; 3) збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.

Виділені етапи модельованого процесу за змістом відповідають логіці професійно-педагогічної підготовки, відображаючи поступове вдосконалення готовності магістрантів-інформатиків до соціально та професійно мобільної діяльності.

Перший, *початковий* етап, має на меті: сприяння адаптації студентів до умов навчання за магістерськими програмами; формування позитивно-діяльнісного ставлення до майбутньої професійної діяльності; розвиток інтересу та усвідомлення студентами значущості соціально-професійної мобільності для кар'єрного зростання, досягнення акме. Теоретико-змістовою базою початкового етапу слугує вивчення дисциплін гуманітарно-соціоекономічного циклу та професійно-практичної підготовки, а також впровадження в освітній процес тренінгових технологій (акмеологічних тренінгів, педагогічної іміджеології, самоменеджменту та ін.).

На основі міждисциплінарного аналізу змісту суміжних дисциплін виникає можливість доповнення практико-орієнтованих навчальних модулів новими розробками, теоріями, концепціями та ідеями, які дозволили б розширити межі відомих традиційних теоретичних і практичних положень професійної освіти.

Значимість акмеологічних технологій (тренінгів, проектів, моделювання професійних ситуацій тощо) у формуванні соціально-професійної мобільності визначає акмеологічний вплив, який необхідно розглядати як інтегративне явище, що має гуманістичний зміст і спрямоване на оптимізацію особистісного і професійного розвитку людини, його самореалізацію. Вихідними позиціями упровадження акмеологічних технологій є знання про актуальний стан розвитку майбутнього викладача, уявної оптимальної, вершинної його якості, способи досягнення акме-вершини, а також уміння проектувати, моделювати, створювати алгоритми соціально-професійної мобільності.

Акмеологічні технології сприяють включенню майбутнього викладача інформатики в різні види навчально-пізнавальної діяльності, серед яких важливою є акмеологічна проектувальна діяльність, яка дає початок новому руху, розвитку сутнісних сил і спрямовує майбутнього вчителя до певної акме.

Л. Рибалко відмічає, що розробка й упровадження акмеологічних технологій у процесі підготовки майбутнього педагога є одним із способів підвищення продуктивності їх соціально-професійної мобільності, оскільки вони забезпечують свободу вибору способів самореалізації в різних видах діяльності, а також знімають негативні стереотипи, які заважають саморозкриттю в навчанні, оптимізують процеси самості, наприклад, самокорекції, самовдосконалення тощо [230].

Практичний етап характеризується свідомою самоорганізацією і саморегуляцією особистісних і професійних змін магістрантів, цілеспрямованістю, розвинутою волею, здатністю до вибору подальшого напрямку соціально-професійної мобільності, у тому числі з урахуванням протиріч між внутрішньою мотивацією і зовнішніми вимогами до планування і

самокорекції навчально-професійної діяльності, що забезпечується рівнем розвитку фахових та педагогічних здібностей; здатністю гнучко адаптовуватись до зовнішніх умов, плануванням цілей та шляхів професійної самореалізації, встановленням взаєморозвиваючих відносин з оточенням, збагаченням й удосконаленням індивідуальних якостей та професійних здібностей, реалізацією наявних інтелектуальних, творчих та професійних знань, умінь і навичок на практиці. Таким чином, відбувається творчий пошук і вибір адекватних засобів і способів соціально-професійної мобільності, інтегрування внутрішніх і зовнішніх стимулів, корекція результатів професійного цілепокладання, складання програми професійно-творчого саморозвитку і початок її цілеспрямованого втілення в життя.

Отже, педагогічна система формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики вибудовувалась на основі *таксономії цілей* [74], що зумовлюють просування особистості щаблями до високих освітніх результатів, а саме:

грамотність → *освіченість* → *компетентність* → *мобільність*

Відтак, спроектована нами система науково-методичного супроводу формування соціально-професійної мобільності з урахуванням її методичного, дидактичного й виховного аспектів на практичному етапі передбачала послідовність цілей таких рівнів:

- 1) формування фахової грамотності майбутніх викладачів інформатики;
- 2) формування і нарощування інтелектуального, дисциплінарного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціально-професійної мобільності;
- 3) формування професійної компетентності як основи соціально-професійної мобільності;
- 4) становлення специфічного для сфери освіти стилю мислення майбутнього викладача інформатики;
- 5) інтеграція компонентів і розвиток соціально-професійної мобільності як стрижня конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Метою *інтеграційного* етапу експериментальної програми є формування готовності магістрантів до практичної реалізації потенціалу соціально-професійної мобільності в інтегрованих видах професійної діяльності: науковій, методичній, організаційній, самоосвітній, а також подальше теоретичне та практичне оволодіння складовими цього процесу. Теоретична підготовка здійснюється шляхом актуалізації опорних фахових, загально-педагогічних, методичних знань у вивченні фахових методик, спецкурсів, відеолекторію, занять Школи педагогічної майстерності, виконання завдань асистентської та переддипломної практик, дистанційних навчальних курсів.

Педагогічна практика у вищій школі набуває в умовах сьогодення наскрізного й безперервного характеру, забезпечуючи реалізацію студентом потенціалу соціально-професійної мобільності. Практики сприяють освоєнню майбутнім викладачем техніки рефлексивної діяльності, зміні інтенцій з об'єкта педагогічної діяльності на саму діяльність, апробації власних методик, технологій, дослідницьких програм у безпосередній навчально-виховній діяльності.

На цьому етапі магістранти ширше і глибше використовують набутий досвід із попередніх етапів, підвищуючи продуктивність професійно-творчої діяльності; коригують самооцінку з позицій оточуючих; проектують програму самоосвіти, конструюють маршрути особистісної і професійної мобільності; вивчають і рефлексують досвід професійно-творчої діяльності молодих викладачів, колег.

Доцільним для реалізації зазначених завдань на цьому етапі є використання методів аналізу й конструювання професійно-педагогічної діяльності: педагогічні задачі, моделювання педагогічних ситуацій, аналіз передового педагогічного досвіду, метод протоколів, баскет-метод, спостереження, класифікація, формулювання висновків; метафора, інтерпретація даних; формулювання гіпотез; планування й проведення досліджень; оцінювання результатів; узагальнення результатів тощо.

Системно-узагальнюючий етап є результатом професійно-творчого саморозвитку особистості. У практичній діяльності це виражається в досягненні поставлених магістрантом цілей, продуктивному і мобільному розв'язанні професійних завдань і проблемних ситуацій за допомогою адекватно підбраного комплексу засобів і методів, матеріалізації професійних умінь, знань, здібностей і можливостей студента, професійно-особистісному самоствердженні і самозадоволенні своїм професійним зростанням і творчим потенціалом. Однак, самозадоволення є відносним, оскільки з неминучістю спричиняє нову адекватну самооцінку на більш високому рівні за результатами пройденого еволюційного шляху, що спонукає особистість до подальшого професійно-творчого саморозвитку, що теж принесе не тільки самозадоволення, але і можливість нового руху, проектування якісно нових маршрутів соціально-професійної мобільності.

Контрольно-результативний блок моделі містить відповідні зазначеним компонентам критерії, рівні та очікуваний результат формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Критеріями сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики є: креативний, емоційно-вольовий та критерій соціально-професійної активності, вичерпне обґрунтування яких наведено у п. 2.1 дисертації.

Таким чином, спроектована структурно-функційна модель соціально-професійної мобільності інтегрує цілі та зміст професійної діяльності викладача інформатики; має прогностичну спрямованість, досить гнучко і динамічно враховує різноманітні зміни умов, що впливають на процес становлення і розвитку особистості майбутнього викладача інформатики. Основними критеріями ефективності функціонування моделі є позитивна динаміка рівнів соціально-професійної мобільності магістрів-інформатиків: від початкового, інтуїтивно-адаптивного до оптимального та еталонного рівнів.

Висновки до другого розділу

Соціально-професійна мобільність як явище системне володіє власною динамікою, піддається кількісно-якісним змінам в контексті загального процесу особистісно-професійного розвитку магістранта як суб'єкта навчально-професійної діяльності. Зважаючи на це, теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують позитивну динаміку формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, зокрема: мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики. Виокремлення зазначених педагогічних умов детерміновано особливостями гуманізації сучасної вищої школи, сутністю і змістом професійної підготовки майбутнього викладача інформатики.

На основі проведеного структурно-змістового аналізу соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики визначено її компоненти (інтелектуальний, дисциплінарний, діяльнісно-поведінковий), які мають специфічне смислове значення, системно взаємопов'язані між собою і тільки у своїй взаємообумовленості і взаємодії забезпечують цілісність та акмеологічну спрямованість соціально-професійної мобільності.

Критеріями сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики визначено: креативний, емоційно-вольовий та соціально-професійної активності.

Обґрунтовано, що результативність досліджуваного процесу виявляється у рівневій характеристиці соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики (початковий, інтуїтивно-адаптивний, оптимальний та еталонний рівні).

Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм уможливив проектування структурно-функційної моделі, яка є вихідною

позицією формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики та дає змогу спрогнозувати майбутній результат і спланувати хід діяльності для досягнення цього результату; наочно демонструє для учасників освітнього процесу структуру створюваного об'єкта, слугує критерієм оцінювання результатів усіх циклів діяльності, що базуються на визначених компонентах, принципах, умовах, формах і методах їх формування.

На цій підставі представлена структурно-функційна модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури розглядається нами як комплекс взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, де інтегруються її основні складники: мета, парадигми, підходи, принципи, педагогічні умови, зміст підготовки та її організаційні форми.

Основні наукові здобутки другого розділу опубліковано у наукових статтях [341; 240; 241; 246; 248; 249; 254; 258].

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ Й РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНИЦЬКО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

У розділі висвітлено організаційно-процесуальні аспекти експериментального дослідження, представлено кількісні результати апробації педагогічних умов, проаналізовано результати дослідження.

3.1. Організація експериментального дослідження та констатувальний етап педагогічного експерименту

Експериментальна перевірка гіпотези дослідження передбачала проведення педагогічного експерименту, який розглядався як провідний метод дослідження, що дозволяє одержати найбільш вірогідні факти, котрі об'єктивно характеризують можливості вдосконалення процесу професійно-педагогічної підготовки викладача інформатики.

Підґрунтя для розробки авторської програми експериментального дослідження склали методологічні положення організації педагогічного експерименту, визначені у працях С. Гончаренка, Н. Волкової, В. Загв'язинського, Н. Кузьміної, З. Курлянд.

Згідно з логікою та гіпотезою дослідження та вимог до організації педагогічного експерименту, метою дослідно-експериментальної роботи було вивчення ефективності розроблених педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики (відносно ізольований експериментальний фактор). Реалізація мети уможливилась через її декомпозицію на часткові завдання, а саме:

– діагностика рівнів сформованості соціально-професійної мобільності магістрантів;

– апробація експериментальної методики, в якій відображались особливості розробленої моделі та умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики;

– визначення ефективності дослідницького процесу, динаміки рівнів соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Зважаючи на окреслені завдання, експериментальне дослідження проводилось у три взаємопов'язані етапи, кожен із яких характеризувався певними цілями і змістом, відповідними формами і методами організації.

На початковому етапі (2013-2014 рр.) – *організаційно-теоретичному* – здійснювався аналіз філософського, педагогічного, психологічного, акмеологічного дискурсу з проблеми дослідження, визначались загальні теоретичні та методологічні основи дослідження; розроблялась загальна концепція дослідження, ідеї організації експериментальної роботи; конкретизувались предмет, мета, завдання дослідження; наукового обґрунтовувався категорійний апарат дослідження.

Другий етап (2014-2016 рр.) – *експериментальний* – передбачав реалізацію теоретичної і процесуальної розробки педагогічного експерименту, здійснення комплексного підбору методик, проведення експериментальної роботи щодо апробації розроблених педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики; систематизацію та аналіз отриманих результатів та коригування розробленої моделі досліджуваного процесу.

На третьому етапі (2016-2017 рр.) – *підсумковому* – здійснювався аналіз матеріалів експериментальної роботи за темою дослідження, проводилась порівняльна перевірка констатувального та контрольного зрізів експерименту; узагальнювались результати вивчення динаміки формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики; формулювались загальні висновки дослідження; розроблялись методичні рекомендації.

Експериментальною базою стали Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (факультет інформаційних систем, фізики та

математики), Луцький національний технічний університет (факультет комп'ютерних наук та інформаційних технологій).

У дослідженні брали участь дві експериментальні групи магістрантів спеціальності 8.04030201 «Інформатика» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки загальною кількістю 64 особи (денна і заочна форма навчання) (ЕГ 1) зі спеціалізаціями: програмне забезпечення систем та технології обробки інформації, технологія забезпечення та захисту інформації, вебтехнології та інформаційний аналіз; та одна експериментальна група магістрантів напряму підготовки 015 «Професійна освіта (Комп'ютерні технології)» Луцького національного технічного університету загальною кількістю 66 осіб (ЕГ 2) (денна і заочна форма навчання).

Ураховуючи те, що у Луцькому національному технічному університеті здійснюється підготовка майбутніх викладачів ВНЗ, що мають подвійну спеціалізацію – педагогічну та інженерну, та відбувалася за іншим навчальним планом, який має певні відмінності порівняно з навчальним планом Східноєвропейського національного університету, зокрема, у комплексі навчальних дисциплін, то педагогічний експеримент передбачав: уведення додаткової інформації, нових тем до курсів «Педагогіка вищої школи», «Педагогічні технології», «Освітній менеджмент»; проведення спецсемініарів за темами «Соціально-професійна мобільність викладача», «Особливості професійного становлення та розвитку викладача ВНЗ», «Психолого-педагогічна компетентність викладача ВНЗ».

Контрольними групами були магістранти, які проходили підготовку за спеціальностями 8.04020101 «Математика» та 8.04020301 «Фізика» Східноєвропейського національного університету (денна і заочна форма навчання) (130 осіб). Вибір контрольних груп зазначених спеціальностей зумовлений певними чинниками.

По-перше, для цих спеціальностей, як і для магістрів з інформатики, навчальним планом передбачено вивчення дисциплін циклів гуманітарної та соціо-економічної підготовки, практичної та професійної підготовки в однаковому обсязі

за кількістю кредитів і годин та послідовністю за роками навчання. Тобто зміст підготовки за циклами навчальних дисциплін, що включалися у програму формувального експерименту, був значною мірою однаковим, що регулювало вплив на ефективність освітнього процесу такого фактора, як рівність нормативних вимог професійної підготовки.

По-друге, більшість магістрантів певною мірою були на попередньому етапі свого професійного становлення пов'язані з освітньою сферою (працювали вчителями, викладачами, управлінцями в структурі навчального закладу). Отже, вихідні показники учасників були приблизно однакові.

Педагогічному експерименту передували пілотажні дослідження, які здійснювалися протягом 2013–2014 рр. і передбачали анкетне опитування викладачів ВНЗ, магістрантів спеціальності «Інформатика», аспірантів, з метою виявлення їх уявлень про сутність соціально-професійної мобільності викладача вищої школи, специфіку науково-педагогічної діяльності викладача інформатики, про особливості професійної підготовки викладача ВНЗ (Додаток Б). Усього у пілотажному дослідженні взяло участь 285 осіб.

Серед завдань, що реалізовувались у межах пілотажного дослідження такі: визначення актуальності формування соціально-професійної мобільності викладачів ВНЗ, діагностика уявлень педагогів вищої школи щодо специфіки викладацької діяльності у вищому навчальному закладі, сутності феномена соціально-професійної мобільності та шляхів її формування у магістрів з інформатики.

За результатами анкетування з'ясовано, що більшість викладачів інформатичних дисциплін (92% респондентів) усвідомлює необхідність додаткової психолого-педагогічної освіти для успішного викладання у ВНЗ. Така думка характерна як досвідченим педагогам, які мають достатньо тривалий стаж науково-педагогічної діяльності, так і молодим викладачам.

Наступна тенденція, що прослідковується за результатами анкетування, свідчить про неналежну оцінку важливості формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, оскільки переважна більшість

педагогів (75%) не розглядають проблему підготовки соціально-мобільного викладача інформатики серед найважливіших, віддаючи перевагу таким аспектам викладацької діяльності, як: формування спеціальних фахових умінь (82%), розвиток методичної майстерності магістрів у викладанні інформатичних дисциплін (70%), розвиток комунікативної компетентності, риторичних умінь (64%) тощо.

Під соціально-професійною мобільністю викладача ВНЗ більшість педагогів вищої школи розуміють комплексне явище – реалізація професійних знань, умінь, навичок на основі професійного досвіду (53,1% опитаних); здатність особистості проектувати професійні обставини відповідно до рівня професійної компетентності (45,3% опитаних); інтегративне поєднання особистісних рис та якостей, що дозволяють досягати успіху у професії (35% опитаних); здатність гнучко здійснювати викладацьку, виховну, розвивальну, наукову функції викладача (62% респондентів).

Таким чином, правомірно констатувати, що більшість викладачів інформативних дисциплін ототожнюють соціально-професійну мобільність із професійною самореалізацією. Це певною мірою суперечить наявній в науковій психолого-педагогічній літературі тенденції до змістового та структурного розмежування цих явищ, окресленню їх специфіки. Проте, більшість викладачів ВНЗ (понад 50%) усвідомлює більш широкий зміст соціально-професійної компетентності, що інтегрує в себе систему адаптивно важливих якостей, професійної компетентності, але не дорівнює їй.

Цілеспрямовану роботу із формування соціально-професійної мобільності магістрів з інформатики доцільно організовувати, на думку респондентів, у процесі викладання навчальних дисциплін гуманітарного та соціо-культурного циклу (92%) та шляхом модернізації змісту та завдань асистентської та переддипломної практик (73%). Потенціал спецкурсів та уведення спеціальних навчальних дисциплін викладачі ВНЗ оцінили теж високо (відповідно: 82% та 85%).

Профіль соціально мобільного викладача інформатики, на думку респондентів, утворено такими основними особистісними рисами: гнучкість, адаптивність, комунікативність, толерантність, емпатійність, доброзичливість, почуття гумору, тактовність, відкритість тощо. Властивості, що становлять професійну спрямованість педагога: чесність, етичність, порядність, інтелігентність та ін.; когнітивні (ерудованість, креативність, гнучкість мислення, критичність тощо) та емоційно-вольові властивості (вимогливість, працездатність, цілеспрямованість та ін.).

Щодо методів формування соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики, то найбільш ефективним методом, за думкою опитаних викладачів, є проблемний виклад лекційного матеріалу, далі за ступенем ефективності слідує: моделювання практико орієнтованих навчальних ситуацій, вирішення творчо-пошукових завдань; тренінги; вивчення передового психолого-педагогічного досвіду; обговорення і аналіз матеріалу на семінарських заняттях. Серед видів навчальної діяльності магістрантів-інформатиків, що сприяють формуванню їх соціально-професійної мобільності, респонденти наділили найбільшим потенціалом науково-дослідну роботу та переддипломну практику (72% респондентів).

Таким чином, за результатами емпіричного дослідження нами була виявлена суттєва суперечність між усвідомленням викладачами ВНЗ необхідності, крім фахової, психолого-педагогічної освіти, актуальності формування соціально-професійної мобільності магістрів-інформатиків як професійно значущої якості та їх суб'єктивною невизначеністю щодо змісту та шляхів формування цього інтегративного новоутворення.

Серед завдань констатувального етапу дослідження передбачалось визначити характер взаємодії суб'єктів навчального процесу у вищому навчальному закладі та рівень зорієнтованості засобів, методів, форм професійної підготовки на формування соціально-професійної мобільності магістрів з інформатики; проаналізувати актуальний стан сформованості

компонентів досліджуваного поняття відповідно до рівнів та критеріїв, описаних у п. 2.2.

Таблиця 3.1

Методики дослідження рівнів сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

№ з/п	Компоненти готовності до професійної самореалізації	Критерії діагностики	Діагностувальні методики
1.	Інтелектуальний	Креативний	<ul style="list-style-type: none"> ▪ діагностика навчальних (академічних) здібностей – тестування; ▪ методика діагностики стилів мислення (А. Алексєєв, Л. Громова); ▪ визначення рівня здатності до педагогічної творчості (аналіз наративів). ▪ Методика незакінчених речень (авторська розробка).
2.	Дисциплінарний	Емоційно-вольовий	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Методика діагностики професійної мотивації (М. Ларіонова); ▪ Методика Є. Шострома «Опитувальник особистісної орієнтації» (Personal Orientation Inventory); ▪ Методика дослідження взаємозв'язку педагогічної та наукової діяльності.
3.	Діяльнісно-поведінковий	Соціально-професійної активності	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Тест-питальник КОН (комунікативні та організаційні нахили). ▪ Опитувальник «копінг-стратегії» (Р.Лазарус).

Підібраний комплекс діагностувальних методик, забезпечував можливість інтегрування окремих критеріїв сформованості соціально-

професійної мобільності у єдиний показник, що сприяло дослідженню динаміки процесу підготовки майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури (Таблиця 3.1).

Загалом вивчення стану сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у рамках констатувального експерименту дало змогу прямо й опосередковано з'ясувати ступінь їхньої психолого-педагогічної відкритості до роботи над особистісними та професійними якостями, готовність магістрантів до усвідомлення проблем професійної мобільності та безпосередньої реалізації особистісного потенціалу, свідомого проектування професійних ситуацій і вибору життєвої стратегії.

Актуальний рівень сформованості *інтелектуального* компоненту соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики досліджувався за допомогою діагностичного інструментарію, що містив авторські та валідні методики, які дозволили проводити виміри за кожним із визначених показників.

Розвиток когнітивної сфери викладача значною мірою детермінується його здібностями, що в психолого-педагогічній науці розуміють як індивідуальні стійкі якості особистості, які виявляються в специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов педагогічної праці, створення продуктивних моделей формування якостей особистості студента [301].

Соціально-професійна мобільність майбутніх викладачів інформатики як суб'єктів навчально-професійної діяльності в умовах магістратури залежить від розвитку та представленості навчальних (академічних) здібностей, діагностика яких здійснювалася шляхом тестування знань студентів ЕГ та КГ з низки навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом (Додаток В).

Рівні прояву академічних здібностей співвідносяться із рівнями засвоєння магістрантами навчального матеріалу, що визначалися із співвідношення кількості правильно виконаних тестових завдань і їх загальної кількості (за формулою В. Беспалька) [24] (формула 3.1):

$$K_y = \frac{n}{N_{\max}} \quad (3.1),$$

де n - число правильних відповідей; N_{\max} - число питань, що містяться в завданні.

Прийнято вважати матеріал засвоєним, якщо K_y більше або дорівнює 0,7.

Результати зрізу успішності студентів ЕГ та КГ представлено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні засвоєння професійних знань майбутніми викладачами інформатики (констатувальний етап), абс., %

Групи	К-сть студентів	Сучасні Веб-технології в прикладних застосуваннях		Методика викладання дисциплін за фахом у ВНЗ		Основи наукових досліджень у інформатиці	
		К-сть студентів, які дали правильні відповіді на всі запитання	K_y	К-сть студентів, які дали правильні відповіді на всі запитання	K_y	К-сть студентів, які дали правильні відповіді на всі запитання	K_y
ЕГ	120	65	0,54	41	0,34	54	0,45
КГ	130	73	0,56	42	0,32	62	0,48

Дані таблиці 3.2 констатують факт недостатньої навчальної успішності з дисциплін професійної та практичної підготовки у переважній більшості учасників педагогічного експерименту. Найнижчими виявились показники засвоєння навчального матеріалу з методики викладання дисциплін за фахом у ВНЗ – 0,34 в ЕГ та 0,32 у КГ відповідно. Порівнюючи аналогічні показники засвоєння знань із дисципліни «Сучасні Веб-технології у прикладних застосуваннях», приходимо до висновку, що пізнавальні інтереси майбутніх викладачів інформатики спрямовані більшою мірою на прикладні фахові

навчальні дисципліни, на відміну від дисциплін методичного блоку. Отримані дані засвідчують, що переважна більшість студентів магістратури недооцінює важливість методичної та психолого-педагогічної підготовки для успішної самореалізації у професії, становленні себе як професіонала, здатного мобільно реагувати вимоги ринку освітніх послуг та умов праці.

Соціально-професійна мобільність викладача як інтегративна особистісна якість зумовлюється різноманітністю індивідуальних проявів людини, що викликає різноманітність стилів мислення та своєрідність модернізації власної діяльності відповідно до усталених способів педагогічного мислення. Так, педагогічне мислення може бути і аналітико-дискурсивним, і інтуїтивним, що характеризується швидкістю протікання, відсутністю чітко виражених етапів, мінімальною усвідомленістю [300].

Так, науковці А. Алексеев та Л. Громова [5] виділяють такі стилі мислення:

а) синтетичний стиль мислення – виявляється у створенні нового, оригінального, здатністю комбінувати та синтезувати не схожі, протилежні ідеї, погляди, здійснювати мисленнєві експерименти. Синтезатори створюють більш широку, узагальнювальну концепцію, що поєднує різноманітні підходи, вони намагаються «зняти протиріччя, об'єднати протилежні позиції»;

б) ідеалістичний стиль мислення – виявляється в інтуїтивних, глобальних оцінках без здійснення детального аналізу проблеми. Особливість такого стилю – підвищений інтерес до цілей, потреб, людських цінностей, моральних проблем. Ідеалісти успішно можуть вирішувати проблеми такого плану, важливими чинниками цього стилю є емоції, почуття, оцінки;

в) прагматичний стиль мислення – ґрунтується безпосередньо на особистісному досвіді, на використанні матеріалів та інформації, що є легкодосяжні, намагаючись скоріше отримати конкретний результат, прагматики гарно відчують кон'юнктуру, запити та пропозиції, успішно визначають тактику поведінки, уміють користуватися обставинами;

г) аналітичний стиль мислення – орієнтований на систематичний та всебічний розгляд питання або проблеми в її аспектах, що здаються об'єктивними критеріями, схильностями до логічного, методичного, ретельного (з акцентом на деталях) вирішення проблеми. Аналітики сприймають світ логічним, раціональним, упорядкованим, тому вони завжди шукають формулу, метод або систему, що веде до вирішення певної проблеми та піддається раціональному обґрунтуванню;

д) реалістичний стиль мислення – орієнтований на визнання фактів. На думку реалістів, реальним є те, що можливо безпосередньо відчутти, особисто побачити або почути, доторкнутися тощо. Реалістичне мислення характеризується конкретністю та установкою на виправлення, корекцію ситуацій до цілей досягнення певного результату.

З метою виявлення характерних типів мислення студентів ЕГ та КГ було здійснено тестування, яке показало домінування аналітичного стилю мислення у студентів, як ЕГ, так і КГ. Зокрема, 17,6 % – продемонстрували дуже високий рівень аналітичного мислення; 56,5% – високий; 16,1% – середній, 4,8% – низький. Характерно, що наші емпіричні дослідження не зафіксували дуже низького рівня аналітичності. Отримані емпіричні дані наочно ілюструють характерну однотайність в стилях мислення двох груп магістрантів. У відповідях на тестові завдання більшість студентів відмітила, що головне – проникнення в сутність, наповнення знання, де логічно усвідомлюються закони, закономірності, принципи розуміння певних понять, явищ, процесів. Виявлена тенденція підтверджує науково доведене положення про те, що стиль мислення викладача технічних та природничих спеціальностей – абстраговане мислення формулами, що втілюється в індивідуальній манері.

Для того, щоб мобільно і гнучко взаємодіяти з мисленнєвими моделями студентів, викладач повинен мати інтегрально-креативний стиль мислення [90, 148], що синтезує в собі і аналітично-дискурсивне, і інтуїтивне мислення та визначається дослідниками як *мобільне повномозкове мислення*, яке характеризується повнотою обсягу людських можливостей, цілісними,

багатогранними, голографічними структурами, мисленням на високому духовному рівні, що відображає намагання до досконалості, професіоналізму та духовної цілісності особистості.

Отже, наступним показником сформованості інтелектуального компоненту соціально-педагогічної мобільності є розвиток креативного педагогічного мислення. Діагностика відбувалась за допомогою методу аналізу продуктів творчої діяльності магістрантів. Респондентам пропонувалось творче завдання – написати власний наратив з приводу суб'єктивного бачення сутності, механізмів та шляхів формування соціально-професійної мобільності як професійно значущої якості викладача інформатики крізь призму власного педагогічного досвіду.

Аналіз педагогічного змісту наративів, а також активність студентів у їх написанні здійснювався за якісними показниками продуктивної творчої діяльності як рушійної сили соціально-професійної мобільності:

- потреба в пошуковій активності, креативному перетворенні педагогічної дійсності;
- участь особистості в креативному процесі як системи підструктурних елементів (зосередженість, увага, мислення);
- розвинені уява, фантазія, уміння створювати парадокси;
- наявність мети, що допомагає у створенні мотивувальної креативної дійсності;
- створення нової педагогічної реальності, нової якості педагогічної взаємодії;
- прагнення до постійного самовдосконалення професійних знань, умінь, навичок, майстерності.

Результати діагностики ілюструє рис. 3.1, засвідчуючи факт відсутності високого рівня розвитку креативного мислення та здатностей до педагогічної творчості респондентів ЕГ та КГ. Разом із тим констатовано, що показники низького рівня є статистично значущими, зокрема 58% студентів ЕГ та 56% студентів КГ. Таким чином, емпірично підтверджується доцільність та

нагальність більш ґрунтовної імплементації психолого-педагогічної складової у процес професійної підготовки магістрів-інформатиків.

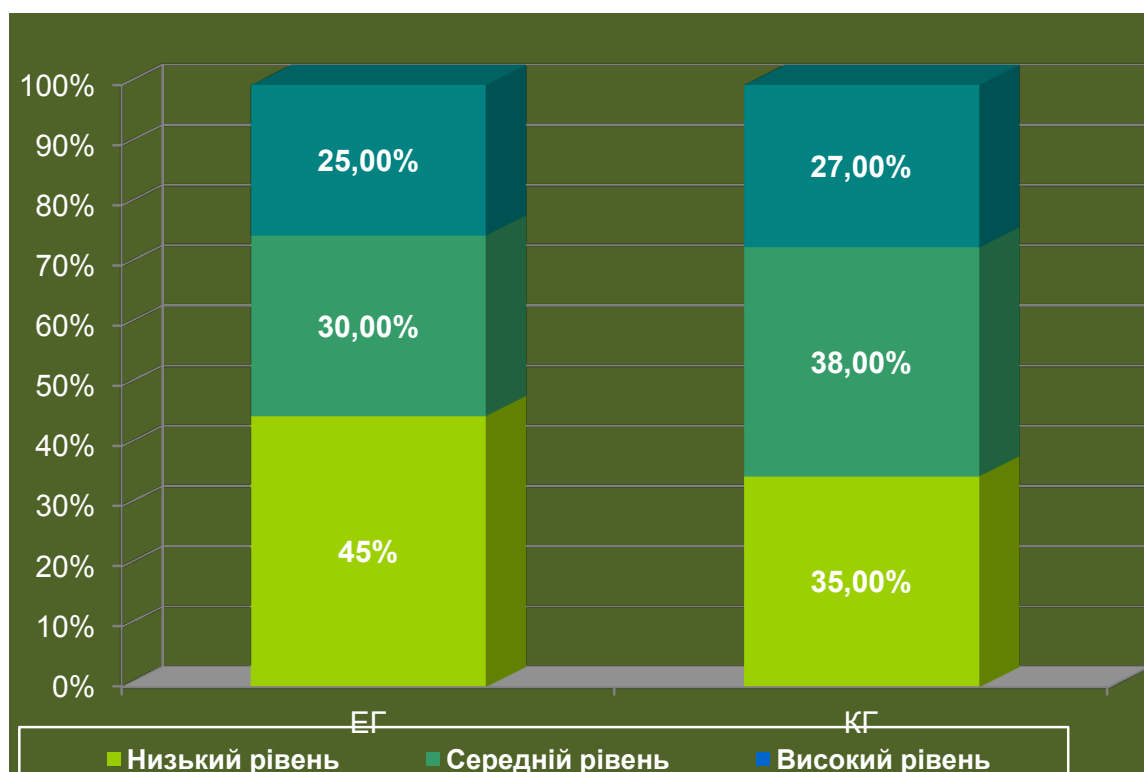


Рис. 3.1. Розподіл магістрантів за рівнями креативності педагогічного мислення (констатувальний етап), %

Стан сформованості дисциплінарного компоненту соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики було продіагностовано за емоційно-вольовим критерієм. Першим показником обрано мотивацію професійної діяльності, яка розкриває спрямованість соціально-професійної мобільності на основні види діяльності у ВНЗ – науково-дослідницьку, науково-методичну, педагогічну, особистісний розвиток).

У сучасних дослідженнях професійної мотивації викладачів ВНЗ окреслено «визначальні» мотиви (М. Ларіонова) [150]: престижність, інтелектуальна праця, інтерес до предмета, що викладається. Але найголовніший мотив, що виступає рушієм і джерелом соціально-професійної мобільності – можливість реалізуватися через професію.

Так, в емпіричному дослідженні ми отримали достатньо об'єктивну картину причин вибору професії «викладач інформатики». У таблиці 3.3 чітко відображено специфічність та провідні напрями діяльності викладача ВНЗ, які мобілізують навчальну і професійну мотивацію магістрантів.

Таблиця 3.3

**Мотивація професійної діяльності магістрів
(ранжування, констатувальний етап), абс.**

Мотиви вибору професії	ЕГ	КГ
	ранги	ранги
1. Престижність, соціальна значущість викладача ВНЗ	2	2
2. Можливість саморозкриття, самоствердження в професії	4	1
3. Інтерес до науково-дослідної роботи	8	7
4. Інтерес до викладацької роботи	3	5
5. Інтерес до методичної роботи	9	9
6. Можливість професійного самовдосконалення	6	6
7. Задоволення від спілкування зі студентською аудиторією	4	3
8. Так склалися обставини, іншого вибору не було	10	10
9. Сімейна наступність та традиції	7	8
10. Професійна діяльність як ідеал, як приклад, взірець викладача ВНЗ	5	1

Серед причин вибору викладацької професії престижність і у студентів ЕГ, і у студентів КГ займають 2 рангове місце.

Разом з тим у студентів ЕГ та КГ можливо простежити яскраво виражену мотивацію на саморозкриття, самоствердження в педагогічній професії, прагнення досягти професійного ідеалу як вершини професійної майстерності. Деякі розбіжності виникають при виборі пріоритетних напрямів діяльності викладача інформатики у ВНЗ. Так, інтерес до науково-дослідної діяльності у студентів ЕГ на 8 місці, водночас аналогічний показник у студентів КГ займає 7 місце. І навпаки, інтерес до викладацької діяльності виявляють більше студенти ЕГ (3 ранг) у порівнянні з респондентами КГ (5 ранг). Насторожує факт другорядності інтересу студентів обох груп до методичної роботи, яка посіла 9 рангове місце. Зазначимо, що гармонійність інтересів до науково-дослідної роботи, викладацької та методичної роботи утворюють фундамент для соціально-професійної мобільності викладача інформатики, свідчать про сформованість цілісного педагогічного світогляду. Зважаючи на дані діагностики, у програмі формувального експерименту слід передбачити заходи, спрямовані на підвищення мотивації студентів до методичної та науково-дослідної роботи.

Ми також вивчали вираженість потреб і мотивів професійного самовдосконалення, визначали значущість мотивів особистісного розвитку, ціннісне ставлення до педагогічної професії (аналіз причин початку роботи над проектуванням індивідуальних траєкторій соціально-професійної мобільності). Дослідження рівня особистісного розвитку майбутніх викладачів інформатики вищих навчальних закладів здійснювали за допомогою методики Є. Шострома «Опитувальник особистісної орієнтації» (Personal Orientation Inventory). Ця методика дозволила виявити рівень пізнавальних потреб і рівень пізнавальної відкритості особистості, здатності прийняти нові знання й досвід, розумову гнучкість і вразливість. Опитувальник Personal Orientation Inventory дає уявлення щодо здатності до буттєвого пізнання – безкорисливу спрагу до нового, інтерес до об'єктів, які не пов'язані безпосередньо із задоволенням яких-небудь потреб (див. додаток Б). Саме це пізнання, на думку А. Маслоу, більш чітке та ефективне, оскільки його процес не спотворюється бажаннями та інстинктами й людина при

цьому не схильна до осудження, оцінки та порівняння. Результати діагностичного дослідження представлено на рис. 3.2.

За шкалою «Пізнавальні потреби» респонденти обох груп зійшлись у думці, що прагнення пізнавати істину, інших людей є цілком природним і що зусилля, яких вимагає творча діяльність, повинні приносити задоволення та радість («пізнавальні потреби»). Однак, для значної кількості студентів ЕГ (48,3%) та КГ (46,8%) характерним виявився знижений рівень сприйняття, широти та глибини пізнання, відсутність інтересу до новизни як стимулу соціально-професійної мобільності. Підкреслимо, що високий рівень пізнавальних потреб свідчить про цілеспрямованість навчально-професійної діяльності магістрантів та одним із механізмів дієвості їх соціально-професійної мобільності. З огляду на результати діагностики за цією шкалою, актуалізується необхідність системної роботи щодо формування пізнавальних інтересів та потреб студентів ЕГ.

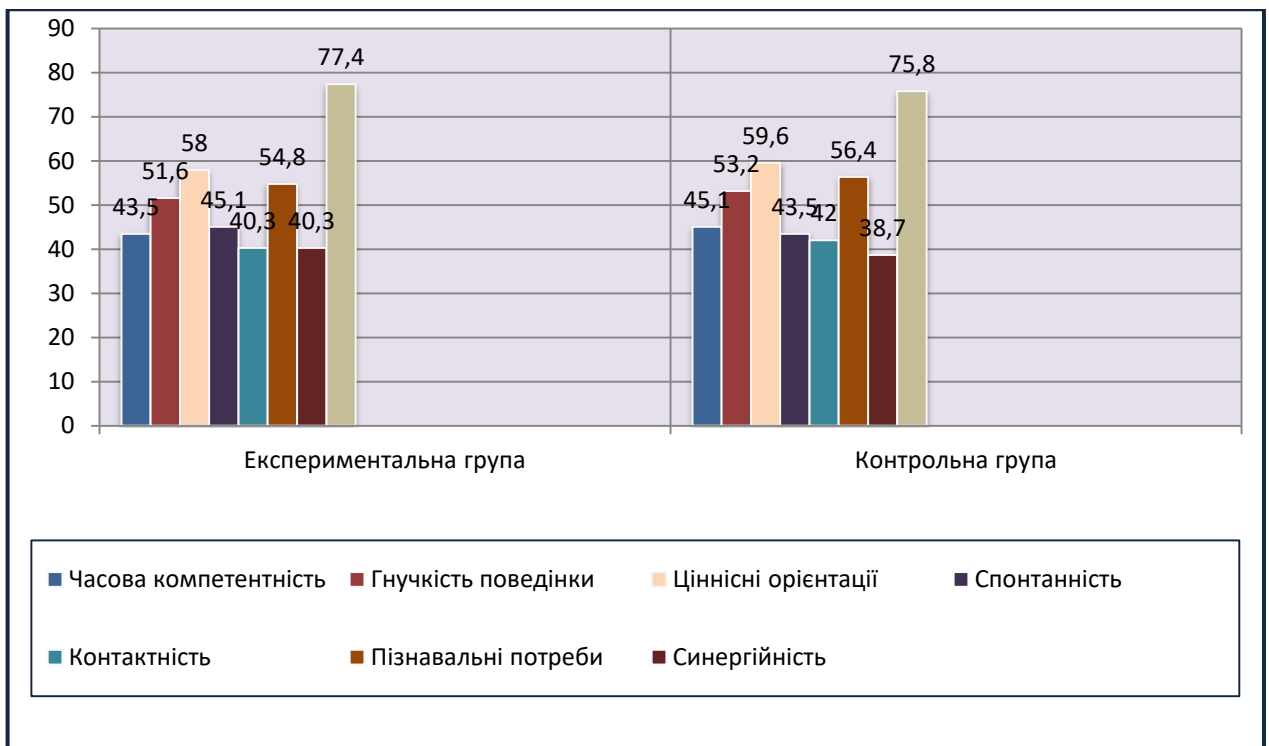


Рис. 3.2. Розподіл респондентів за результатами діагностики особистісної орієнтації (середнє значення,%)

Шкала «Часова компетентність» відображає особистість фахівця як суб'єкта життя, тобто людини, яка відповідає за своє життя, здатна автономно

вирішувати свої проблеми та впливати на своє професійне зростання. «Звернення до минулого», невміння виходити за межі суб'єктивних, особистісних хвилювань нівелює процеси самовдосконалення, гальмує професійне зростання, знижує потенціал соціально-професійної мобільності (рис. 3.2). За результатами діагностики лише для 45,1% респондентів ЕГ та 46,8% студентів КГ характерним було виражене бажання жити сучасним, не відкладаючи «на потім» приємних подій, задоволеністю власним минулим і визначенням себе творцем власного майбутнього. Для активізації соціально-професійної мобільності важливим є те, що у свідомості майбутніх викладачів має відображатися об'єктивна картина світу, без проекції на неї суб'єктивних внутрішніх конфліктів, страхів і очікувань. Однак, такі світоглядні орієнтації виявлено лише у 29% студентів ЕГ та 32,2% студентів КГ.

Високі показники за шкалою «Спонтанність» у студентів обох груп (54,8% - ЕГ; 56,4% - КГ) вказують на відсутність у майбутніх викладачів інформатики або наявність слабого контролю особистісних збуджень, домінування у поведінці неочікуваних, самовільних, інстинктивних саморухів, відсутність детермінації внутрішніх поривань та намагань у відповідності з життєвими цілями і професійними завданнями.

За шкалою «Контактність» магістрантам як ЕГ, так і КГ переважно характерні показники середнього рівня. У 40,3 % респондентів ЕГ та 38,7% студентів ЕГ виявлено здатність легко встановлювати міцні та доброзичливі стосунки з оточуючими, засвоювати нові знання та досвід, проявляти непідробний інтерес до об'єктів і явищ навколишньої дійсності.

Розглядаючи контактність у зв'язку з інтерперсональними критеріями соціально-професійної мобільності (внутрішньою свободою, автономністю, аутосимпатією особистості) та гнучкістю суб'єкта спілкування, відкритість до нового досвіду, здатність змінювати свої звички, думки, плани, переконання, здатність до ризику) можна дійти висновку, що низький рівень контактності може бути чинником емоційного вигорання особистості та деструктивно

впливати на формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Сформованість діяльнісно-поведінкового компоненту соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики здійснювалась за критерієм соціально-професійної активності, показниками якого визначено спрямованість соціально-професійної мобільності; рівень розвитку комунікативних умінь та здатність до свідомого управління соціально-професійною діяльністю та самоменеджменту.

Діагностика спрямованості соціально-професійної мобільності здійснювалась за допомогою методики дослідження взаємозв'язку педагогічної та наукової діяльності. Означена методика дозволяє встановити інтегративний зв'язок між науковою й педагогічною діяльністю майбутнього викладача та з'ясувати особливості процесу формування соціально-професійної мобільності. Оскільки, як свідчать результати пілотажного дослідження, тільки гармонійний прояв, мобілізація особистісних потенціалів педагога у цих видах діяльності уможливорює професійну самореалізацію та досягнення успіху в професійній діяльності. За отриманими результатами, високий рівень взаємозв'язку продемонстрували 19,3% респондентів ЕГ та 21,0% респондентів КГ; часткові взаємозв'язки виокремлено в представників ЕГ – 35,4%, КГ – 37,0% респондентів. Низький рівень інтеграції характерний для 45,3% магістрів ЕГ та 42 % магістрів КГ.

За результатами тесту-питальника КОН [200] (комунікативних та організаторських нахилів), лише 4,8% респондентів ЕГ і 6,4% КГ мають дуже високий рівень зазначених нахилів. Таких респондентів характеризує виражена потреба в комунікативній та організаторській діяльності, активне орієнтування в складних життєвих та педагогічних ситуаціях, уміння приймати самостійні рішення, відстоювати власну думку.

Високий рівень комунікативних та організаторських нахилів виявлено у 16,1% студентів ЕГ та 17,7% КГ. Вони зазначили, що педагогічна діяльність приносить їм задоволення; вони з легкістю взаємодіють зі студентами під час

асистентської практики, викладачами, одногрупниками, виявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати самостійні рішення в складних ситуаціях.

Середній рівень комунікативних та організаційних здібностей характерний для 32,3% магістрантів ЕГ та 33,8% респондентів КГ. Вони також намагаються спілкуватися, відстоювати свою думку, планувати свою роботу, але потенціал здібностей не зовсім стійкий. Ця група студентів має потребу в системній, цілеспрямованій роботі з формування проектно-конструктивних здібностей. Значними виявились показники прояву комунікативних нахилів студентів обох груп (рис. 3.3). Вони не мають потреби в спілкуванні, відчують себе комфортно лише на одинці з собою, у них обмежене коло знайомих, мають труднощі в налагодженні контактів зі студентською аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій обстановці, важко переносять образи, не виявляють ініціативи.

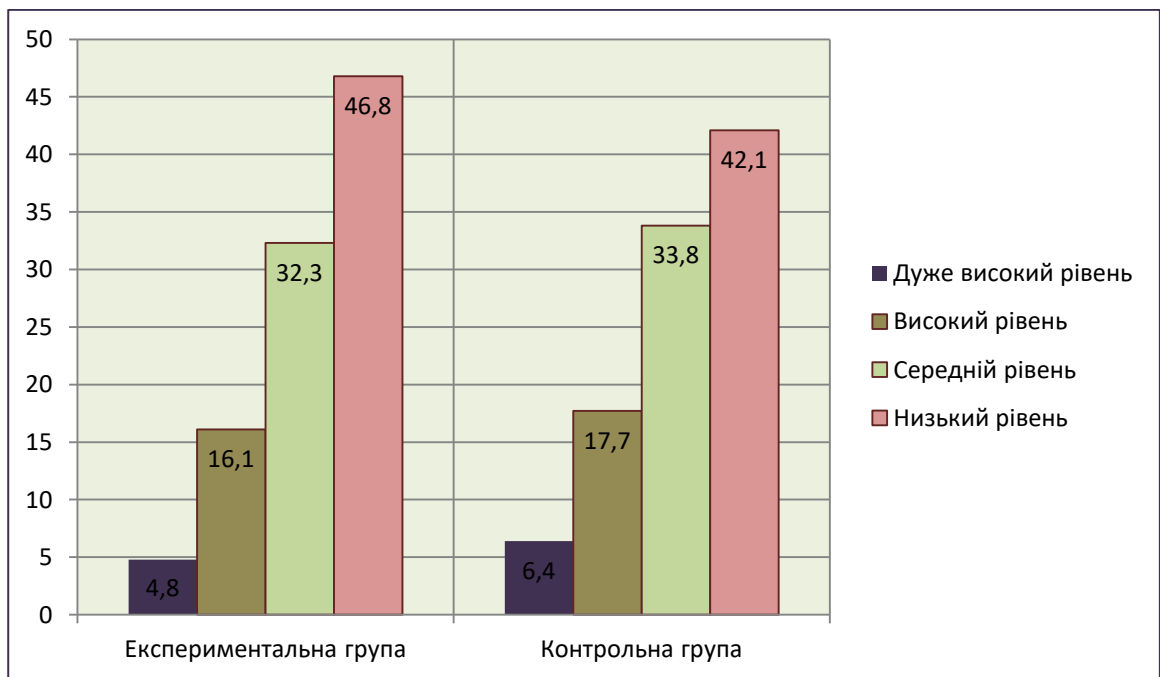


Рис. 3.3. Розподіл респондентів ЕГ та КГ за рівнями комунікативних та організаційних нахилів (констатувальний етап, %)

Здатність до свідомого управління навчальною та практично-педагогічною діяльністю майбутніх викладачів інформатики діагностувалась за допомогою опитувальника «Копінг-стратегії» (Р. Лазарус) (Додаток Е). Зокрема, методика дає можливість виявити такі копінг-стратегії:

1) конфронтативний копінг – агресивні зусилля, спрямовані на зміну ситуації; 2) дистанціювання – когнітивні зусилля, спрямовані на віддалення ситуації та зменшення її значущості; 3) самоконтроль – зусилля для регулювання своїх почуттів та дій; 4) пошук соціальної підтримки – зусилля, спрямовані на пошук інформаційної, дійової та емоційної підтримки; 5) прийняття відповідальності – прийняття своєї ролі в розв’язанні проблеми: зусилля спрямовані на її розв’язання; 6) планування розв’язання проблеми – зусилля, спрямовані на зміну ситуації з використанням аналітичного підходу до вирішення ситуації; 7) позитивна переоцінка – зусилля, спрямовані на створення позитивного значення ситуації для особистісного зростання (рис. 3.4).

Використання цієї методики мотивується тим, що наявність у магістрантів продуктивних стратегій подолання стресових ситуацій (самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, планування, позитивна переоцінка) свідчить про високий рівень умінь свідомого керування професійною поведінкою, гнучкого реагування на стресові ситуації. Окрім цього, поняття копінгу (поведінка у стресових ситуаціях, вольова поведінка) тісно пов’язане із локусом контролю особистості, самооцінкою. Так, магістранти, яким притаманні продуктивні стратегії поведінки схильні вважати себе здатними контролювати хід подій у майбутній професійній діяльності, характеризуються уміннями самоменеджменту, мобільністю.

Результати діагностики (рис. 3.4) засвідчують переважання у студентів КГ та ЕГ непродуктивних стратегій копінг-поведінки, зокрема: уникнення розв’язання проблеми – 83,8% (ЕГ), 85,4 % (КГ); дистанціювання – 66,1% (ЕГ), 67,4 % (КГ), конфронтація – 43,5% (ЕГ), 40,3% (КГ).

Серед позитивних копінг-стратегій у вибірці респондентів значимим є показник лише стратегії пошуку соціальної підтримки – 59,6% (ЕГ), 58,0% (КГ). Слід зауважити, що недостатньо сформованими у респондентів ЕГ та КГ виявились такі продуктивні копінг-стратегії професійної поведінки, як: планування розв’язання проблеми, прийняття відповідальності, самоконтроль,

позитивна переоцінка. Зазначене актуалізує необхідність удосконалення технології професійної підготовки майбутніх викладачів інфооматики у контексті цілеспрямованого формування рефлексивних та регулятивно-оцінних умінь та навичок магістрів.

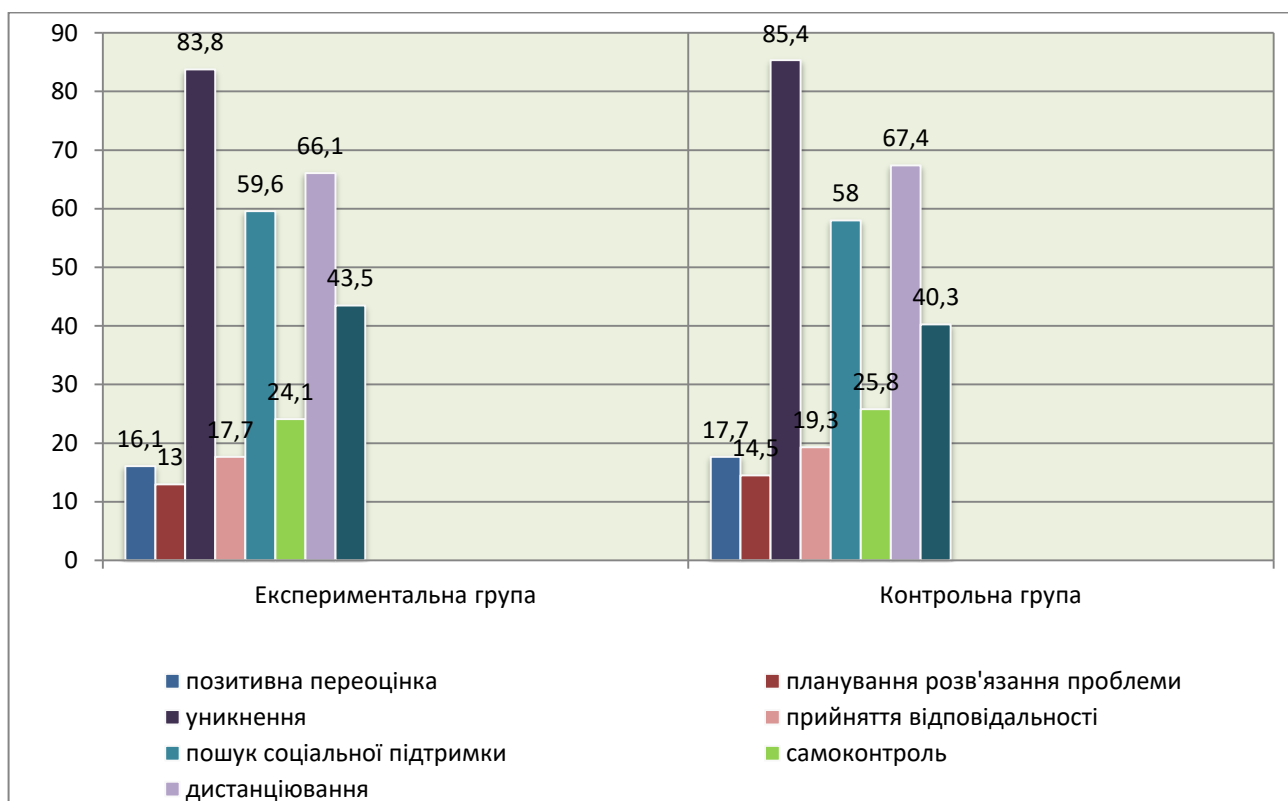


Рис. 3.4. Копінг-стратегії майбутніх викладачів інформатики (констатувальний етап), %

Таким чином, на основі врахування рівнів окремих системних показників діагностичних критеріїв на констатувальному етапі було визначено початковий рівень сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Так, кожен із системних показників діагностичних критеріїв оцінювався коефіцієнтом (K_1, K_2, K_3 , і т.д.), який обчислювався за формулою:

$$K = S : T,$$

де S – сума балів, які набрав студент при оцінюванні сформованості конкретного компонента соціально-професійної мобільності за визначеним критерієм та показниками, а T – максимально можлива кількість балів.

Після підрахування коефіцієнту кожного з критеріїв обчислювався середній коефіцієнт за формулою, запропонованою в роботі С.У. Гончаренка [68, 132]:

$$K = (K_1 + K_2 + K_3) : 3$$

За середнім коефіцієнтом визначались рівні сформованості досліджуваних компонентів, а також узагальнений показник сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Високий (еталонний) рівень – 9-10 балів, достатній (оптимальний) рівень – до 7-8 балів, середній (інтуїтивно-адаптивний) – 5-6 балів, низький (початковий) до 4 балів.

Розподіл студентів за високим, достатнім, середнім та низьким рівнями соціально-професійної мобільності здійснювався за формулою:

$$C_{\%} = C \div N \cdot 100\%,$$

де рівні позначались відповідно C_v , C_d , C_c , C_n , загальна кількість студентів – N .

Таблиця 3.4

Сформованість компонентів соціально-професійної мобільності на констатувальному етапі

(у % від загальної кількості студентів у вибірці; об'єм вибірки: експериментальна група – 120 особи; контрольна група – 130 особи)

Компоненти готовності	Експериментальна група				Контрольна група			
	Рівні сформованості							
	Початковий	Інтуїтивно-адаптивний	Оптимальний	Еталонний	Початковий	Інтуїтивно-адаптивний	Оптимальний	Еталонний
Інтелектуальний	-	43,6	56,4	-	-	42,0	58,0	-
Дисциплінарний	47,0	35,5	17,5	-	43,6	37,1	19,3	-
Діяльнісно-поведінковий	38,7	48,4	12,9	-	37,1	46,8	16,1	-

Статистичне опрацювання результатів діагностувальних зрізів на основі визначених критеріїв та показників дозволило визначити рівні сформованості кожного із компонентів соціально-професійної мобільності магістрів з інформатики (таблиця 3.4).

Як свідчать дані діагностувальних зрізів, рівень соціально-професійної мобільності магістрантів контрольної та експериментальної груп є недостатнім. Низький рівень інтелектуального компоненту мобільності є характерним для більшості респондентів (67,2 % у ЕГ та КГ). Рівень сформованості дисциплінарного та діяльнісно-поведінкового компонентів є також низьким.

На основі статистичних розрахунків сформованості окремих компонентів соціально-професійної мобільності уможливилось виявлення актуального рівня цього утворення як узагальненого показника (рис. 3.5).

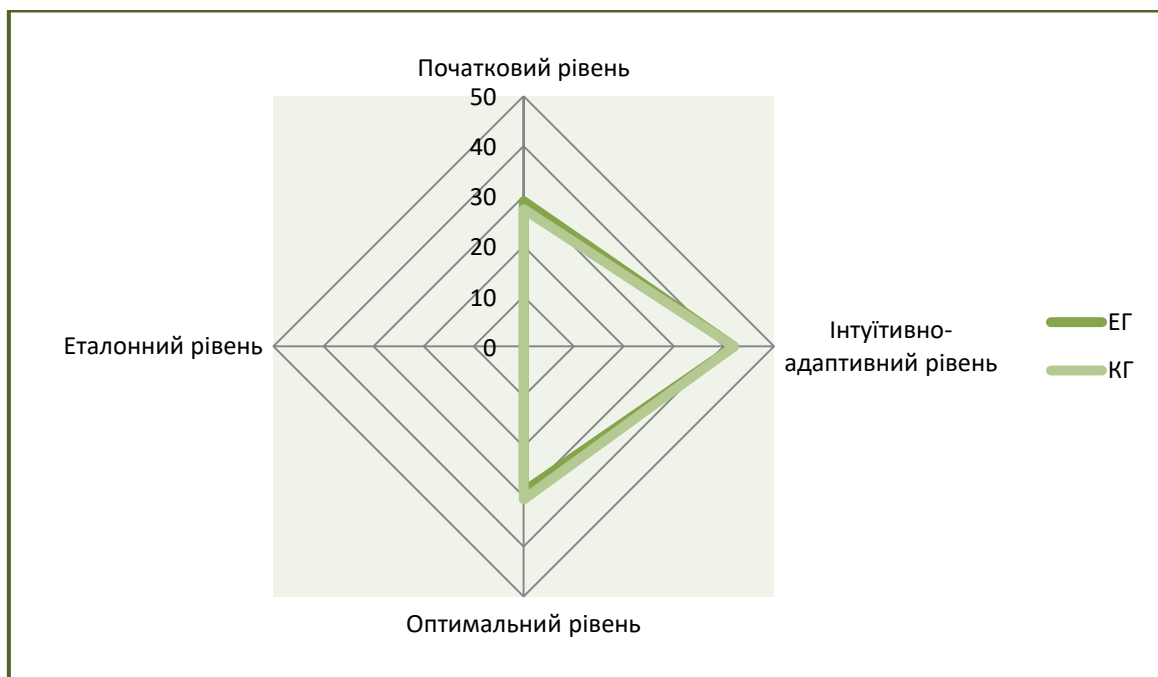


Рис. 3.5. Розподіл респондентів за рівнями сформованості соціально-професійної мобільності (констатувальний етап, %)

Отримані результати (рис. 3.5) засвідчують, що відсоткові показники рівнів соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики є статистично рівними в ЕГ і КГ. Так, початковий рівень готовності виявлено у 29 % студентів ЕГ та 27,4 % студентів КГ. Незначними є і показники

оптимального рівня соціально-професійної мобільності (29,0 % та 30,6 % студентів експериментальної та контрольної груп відповідно). Еталонного рівня соціально-професійної мобільності у студентів ЕГ та КГ не виявлено.

Загалом результати констатувального етапу дослідження дозволили зробити висновок про те, що реальний стан формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики не відповідає сучасним вимогам педагогічної практики та суспільства, а тому потребують кардинальних змін організаційно-методичні та педагогічні умови забезпечення цього процесу.

3.2. Апробація педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Основною метою формувального експерименту була перевірка ефективності запропонованої структурно-функційної моделі педагогічного процесу, спрямованого на формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, методологічним підґрунтям якого стала реалізація науково-методичного супроводу, зокрема що ґрунтувався на таких педагогічних умовах, як: мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.

Формування соціально-професійної мобільності майбутніх педагогів на сучасному етапі розвитку освіти є одним із важливих засобів підвищення якості професійної підготовки магістрантів у вищих навчальних закладах, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення в галузі сучасної психолого-педагогічної науки, та надає можливості розвитку і самореалізації особистості у сучасному соціально-економічному середовищі, забезпечує гнучкість у подальшій професійній і науковій діяльності фахівців.

Аналіз навчальних планів магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики засвідчує, що, як правило, змістовим потенціалом для формування соціально-професійної мобільності магістрантів-інформатиків наділені такі нормативні навчальні дисципліни, як «Інформаційні технології в освіті і науці», «Основи наукових комунікацій іноземною мовою», «Освітній менеджмент» та «Педагогіка вищої школи». Однак аналіз практики викладання цих дисциплін у вищих навчальних закладах показує, що особистісно-розвивальний потенціал, закладений у цих дисциплінах, використовується недостатньо. Випускники магістратури мають прогалини в знаннях з педагогічної акмеології як методологічної основи формування соціально-професійної мобільності, фрагментарно характеризують поняття соціально-професійної мобільності як об'єкта когнітивації, не володіють навичками синхронізації професійних знань і практичних умінь, детермінованих інформатизацією та інноваційною спрямованістю сучасних освітніх реалій. Ці проблеми багато в чому зумовлені тим, що в навчальних планах і програмах підготовки майбутніх магістрів-інформатиків недостатньо враховується характер і обсяг наукових знань про соціально-професійну мобільність як педагогічний феномен, у змісті якого закумуляовано низку адаптивно важливих якостей, характеристик, які дозволяють людині конструювати соціальну реальність та професійні обставини, і які утворюють професіограму конкурентоспроможного фахівця, у галузі інформаційних технологій зокрема. Розв'язання зазначених протиріч у дослідженні здійснювалось шляхом інтеграції змісту фахових навчальних дисциплін у руслі насичення навчальних модулів і тем питаннями, що розкривають сутнісну характеристику соціально-професійної мобільності, її аксіологічну основу та акмеологічну зумовленість.

Реалізація внутріпредметного зв'язку передбачала інтеграцію змісту фахових дисциплін, включених в експериментальну роботу, навколо вихідної ідеї формування структурних компонентів соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Відтак, усі теми і розділи курсів подавалися

системно, з обов'язковим «виходом» теоретичних положень на актуалізацію механізмів соціально-професійної мобільності магістрантів.

Конструювання та організація інтегрованого викладання комплексу навчальних дисциплін у контексті ідей науково-педагогічного дискурсу з професійної мобільності заактуалізувало потребу попередньої консультативної роботи з викладачами, залученими до реалізації завдань формульованого експерименту, яка здійснювалася за такими напрямками:

- ознайомлення з теоретичними та методичними основами формування соціально-професійної мобільності магістрів-інформатиків (сутність соціально-професійної мобільності викладача інформатики, структура, чинники, психологічні та акмеологічні механізми);

- розробка та обговорення шляхів інтеграції з метою забезпечення системності у формуванні структурних компонентів соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури;

- синтез змісту навчальних дисциплін, методів і форм позааудиторних заходів, що сприяють формуванню соціально-професійній мобільності магістрантів.

Ефективними методами роботи на початковому етапі стали евристичні бесіди, обговорення, індивідуальні консультування, проведення відкритих лекцій і практичних занять з метою демонстрації засобів організації проблемного навчання, диференціації та активізації пізнавальних процесів, майстер-класи, тренінги. Консультаційна робота продовжувалась на усіх етапах формульованого експерименту, забезпечуючи обговорення організаційних та методичних питань, що виникали в ході експериментальної роботи.

Наскрізною формою інтеграції навчальних дисциплін протягом усіх етапів реалізації науково-методичного супроводу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики стала розроблена система спеціальних творчих завдань, які варіативно застосовувалися у різних видах освітньої діяльності магістрантів. Ефективними організаційними формами експериментальної роботи, окрім традиційних лекційно-семінарських

та практичних занять, стали бесіди «за круглим столом», майстер-класи, відеолекторії, навчально-дослідницькі проекти, квести, конкурси з мікрОВикладання тощо.

Орієнтуючись на дослідження Л. Вороновської [55], І. Герасимової [64], Р. Пріми [220], Л. Сушенцевої [281], та враховуючи особливості та вимоги до професійної діяльності майбутнього викладача інформатики, ми розробили модульну програму спецкурсу «Основи соціально-професійної мобільності» як сукупність змістових модулів та навчальних елементів, що інтегрують кар'єрно-зорієнтовану підготовку майбутнього викладача, систему формування його соціально-професійної мобільності, опанування студентами освітніми технологіями, необхідними для оволодіння сутністю та змістом соціально-професійної мобільності, компетенціями в межах вимог до професійно-педагогічної діяльності викладача інформатики. Програма складається з трьох змістових модулів (додаток А), за допомогою яких досягається комплексна дидактична мета спецкурсу, що відбиває значення структурних компонентів соціально-професійної мобільності, котрі формуються, для професійного й особистісного зростання студентів, а також для їх життєвої практики. Фактичний матеріал було структуровано таким чином, щоб спонукати майбутніх магістрів-інформатиків до творчої активності, модернізації власної діяльності, самопрезентації, наприклад: міждисциплінарний підхід (з погляду філософії, соціології, педагогіки, психології, акмеології, андрагогіки) у висвітленні педагогічних понять «соціально-професійна мобільність», «професійна компетентність», «професійна майстерність», створення педагогічних ситуацій, що стимулюють процеси прийняття якісних (продуктивних) професійних рішень тощо. Реалізація завдань спецкурсу уможлилювалася завдяки орієнтації професійної підготовки магістрів-інформатиків на розвиток їхньої творчої індивідуальності на гуманістичних засадах й використання у ній надбань педагогічної акмеології, якій притаманний потужний аксіологічний, культурологічний та особистісно-розвивальний потенціал. На різних етапах викладання спецкурсу

використовувався евристичний метод як спосіб організації пошуково-творчої діяльності студента, спрямованої на самостійний аналіз науково-педагогічного дискурсу з питань професійної мобільності, самореалізації, кар'єрних стратегій, шляхів прояву особистісних потенціалів у професійній діяльності.

Одним із шляхів підвищення ефективності формування соціально і професійно мобільного фахівця було використання інтерактивних методів навчання, побудованих на взаємодії та діалогічності, диференціації та студентоцентрованому підході. Наведемо приклади окремих інтерактивних методів навчання.

Навчання на базі кейсів. Кейси – це складні, засновані на фактичному матеріалі проблемні ситуації, які використовувались для стимулювання дискусії та спільного аналізу в аудиторії. Застосування методу передбачало інтерактивне дослідження спеціально підібраних реалістичних ситуацій, пов'язаних із професійною діяльністю викладача інформатики, у ході якого активна роль відводилась саме студентам. Магістранти розглядали проблему з позиції, що вимагала аналізу, намагаючись розв'язати питання, на які неможливо дати одну «єдино правильну» відповідь.

«Воркшоп» (Workshop - майстерня) є активним розвивальним методом групової роботи. Маючи в основі інтенсивну групову взаємодію, акцент робився на отриманні *динамічного знання*. Workshop – дослідження, в центрі якого поставлено неоднозначну проблему. Діалогічно організований процес роботи в групі дозволяв поглянути на неї критично, з альтернативних ракурсів; допомагав актуалізувати досвід, наявний у групі і інтегрувати на основі існуючих ресурсів новий погляд і розуміння проблем, пов'язаних із соціально-професійною мобільністю.

Експертна панельна дискусія – метод навчання, який передбачав обговорення питань, пов'язаних із проблемою соціально-професійної мобільності викладача, за участю експертів у цій галузі. Відмітимо, що експертна панельна дискусія – не місце для формальних промов, презентацій PowerPoint або структурованого переліку того, що обговорюється. Оптимальні

результати досягалися, коли створювалась неформальна атмосфера, у якій експерти буквально думали уголос перед публікою, демонструючи гнучкість та емпатійність у діловій комунікації.

Ефективним було використання *технології веб-квест* для самостійного опрацювання наукового дискурсу Інтернет-ресурсів з проблеми соціально-професійної мобільності. Навчальним завданням передбачалось накопичити відповідні матеріали, систематизувати та презентувати їх мережними засобами, наприклад, розробити власний сайт чи розмістити у персональному мікроблозі. Така технологія дозволила працювати в групах (від трьох до п'яти студентів), розвивати конкурентність і лідерські якості магістрантів.

У процесі різноманітних тренінгових та практично-лабораторних занять, лекцій і семінарів студенти вивчали, аналізували, спостерігали еволюцію власних поглядів, потреб, мотивів, цінностей, вчинків з позицій особистісних сенсів соціально-професійної мобільності. Включення у зміст навчальних занять зі спецкурсу елементів тренінгових технологій (тренінги освітнього лідерства, командної роботи, стресостійкості, гнучкості) були спрямовані на формування особистісних якостей та характеристик майбутніх викладачів інформатики, забезпечуючи розвиток не тільки когнітивної сфери, але й стимулюючи їх емоційно-вольову сферу.

Апробований в межах формувального експерименту спецкурс «Основи соціально-професійної мобільності» дав змогу залучити майбутніх педагогів до специфіки вивчення основ формування досліджуваного поняття як професійно важливої якості та став проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань з теорії професійної мобільності та її практичним застосуванням у реальних умовах сучасної вищої школи. У процесі опанування курсу забезпечувались умови для стимулювання автономності професійної діяльності майбутніх викладачів інформатики, формування таких якостей фахівця, які дозволяють мобільно керувати ресурсами суб'єктності і професійною поведінкою, - самостійності, відповідальності, активності, ініціативності, креативності, толерантності, що і забезпечило реалізацію першої педагогічної умови –

мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального.

Реалізація педагогічних умов – створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики – здійснювалася шляхом організації Школи педагогічної майстерності, що функціонувала упродовж 2015-2016 рр. на базі Науково-методичного центру світоглядної освіти молоді Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (інтеграційний етап науково-методичного супроводу). Дисертантка брала особисту участь в організації занять з магістрами-інформатиками, а також розробила експериментальну програму педагогічного супроводу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики, що дозволило сконструювати соціальну реальність та професійні обставини реалізації їх потенціалу соціально-професійної мобільності. Педагогічні лекторії, семінари, форуми, круглі столи, майстер-класи, вебінари організовувались під керівництвом найдосвідченіших викладачів університету у співпраці з методистами Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Такий підхід сприяв удосконаленню рівня професійно-педагогічної майстерності майбутніх викладачів інформатики, актуалізації ціннісного ставлення до соціально-професійної мобільності як необхідної складової їх конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, оскільки передбачав перетворення процесу професійної підготовки на самодертермінацію, вільну самореалізацію та неперервний саморозвиток їхньої творчої індивідуальності, що виявляється в різних видах педагогічної діяльності: викладацькій, методичній, науково-дослідницькій, соціально-виховній. Зважаючи на це, заняття у Школі педагогічної майстерності було сконцентровано за своєрідними *профілями* соціально мобільного викладача інформатики:

- академічний профіль соціально-професійної мобільності викладача інформатики;
- особистісний профіль соціально-професійної мобільності;
- педагогічний профіль соціально-професійної мобільності;
- соціальний профіль професійної мобільності майбутнього викладача інформатики.

Розглянемо специфіку педагогічного супроводу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики за кожним із зазначених профілів.

Академічний профіль соціально-професійної мобільності. В умовах глобалізаційних освітніх процесів, викликів «доби відкритої економіки» актуалізуються і питання щодо формування нового покоління наукової еліти з високим рівнем академічної та методологічної культури, які є невід'ємними складниками соціально-професійної компетентності майбутніх викладачів інформатики. У цих багатогранних поняттях зінтегровано загалом і культуру навчання в магістратурі, цінності, традиції, норми, правила проведення наукового дослідження, і наукову мовну культуру, культуру високої духовності і моралі, культуру спілкування наукових керівників та магістрантів, культуру наукової праці і соціальної, моральної відповідальності за результати; культуру толерантності і педагогічного оптимізму, що формується в культурно-освітньому просторі вищого навчального закладу. Для педагога-дослідника як соціально і професійно мобільної особистості важливим є рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення, мовними формулами), рівень мовного іміджу соціальних ролей студента-дослідника і молодого викладача. Зважаючи на це, важливим елементом програми формування академічного профілю соціально і професійно мобільного викладача інформатики стали *практикуми* та *майстер-класи* з академічного письма. Це дозволило оптимізувати підготовку магістрантів у напрямі формування умінь працювати з науковим

текстом відповідно до конотацій сучасного суспільства знань, зростаючої ролі академічної мобільності, утвердження етичних імперативів академічної доброчесності, крізь призму соціокультурних явищ і процесів.

Використання потенціалу новітніх інформаційних технологій (web 2.0, веб 3.0) сприяло формуванню комплексних дослідницьких умінь (умінь текстотворення, ІТ-технологічних, комунікативних, трансферних, конвергентних умінь), академічної грамотності, культури наукового мовлення, риторичної компетентності майбутніх викладачів інформатики.

З метою обговорення проблем академічної мобільності, оптимізації шляхів співпраці магістрантів і наукових керівників, навчання і підготовки майбутніх викладачів до роботи в європейській і світовій науковій спільноті, що передбачає ініціювання та обґрунтування новаторських досліджень, презентацію результатів для глобального дослідницького середовища, використання сучасних технологій для експериментування і публікації результатів, планування кар'єри, - було організовано численні круглі столи, семінари за участю провідних науковців університету.

Особистісний профіль соціально-професійної мобільності викладача інформатики передбачав уведення тренінгової складової у програму занять Школи педагогічної майстерності. Змістова спрямованість психолого-педагогічних тренінгів включала *тренінги з професійного іміджу та персонального брендингу* в освіті.

Власний імідж викладача є важливим складником для іміджу ВНЗ, факультету, кафедри, впливає на корпоративну культуру колективу та кар'єрне зростання педагога, його мобільність в глобальному освітньому середовищі. Тематика тренінгів спрямовувалась на формування умінь магістрантів проектування, побудови індивідуального цілісного образу викладача інформатики, детермінованого професійними якостями, вміннями індивідуалізувати свій образ та презентувати його у науково-педагогічній діяльності та повсякденному житті. Такий підхід забезпечував усвідомлення магістрантами, що імідж викладача – це суб'єктивний соціально-бажаний

образ. Для здобуття позитивного іміджу майбутньому викладачеві слід ґрунтовно володіти фаховою майстерністю, професійними якостями, етично-моральними особистими властивостями. У процесі рефлексії тренінгових занять магістранти приходили до висновку, що духовне багатство особистості та емоційне наповнення проявляються через зовнішню поведінку та зовнішній вигляд викладача.

Оскільки позитивний імідж викладача інформатики залежить передусім від внутрішньої сутності людини (системи цінностей, переконань, позицій, що виявляються у зовнішньому вигляді), тренінги спрямовувались на формування особистісних якостей магістрантів: відповідальність за себе і майбутнє, автономність, самоусвідомлення себе як майбутнього викладача, самодостатність, ініціативність тощо.

Навички самопрезентації та промоції у професійній сфері майбутні викладачі інформатики здобували на тренінгах з *персонального брендингу*, тематика яких визначалася за практико орієнтованим критерієм: «Формування ідеального іміджу», «Стратегії побудови персонального бренду викладача інформатики», «Основні відмінності ділового іміджу», «Основні помилки в побудові ділового іміджу», «Особливості управління діловим іміджем» тощо.

За підсумками тренінгових занять магістранти приходили до висновків, що розвинений бренд надає своєму власнику інструменти, що дозволяють:

- значно підвищити фінансовий добробут;
- займатися тільки тією діяльністю, яка приносить задоволення;
- у багато разів збільшити свою вартість на ринку праці;
- домогтися визнання в професійних колах;
- зробити потужний кар'єрний стрибок;
- створити власний успішний бізнес;
- підвищити почуття власної гідності та поваги до себе.

Педагогічний профіль соціально-професійної мобільності передбачав організацію цілеспрямованої роботи щодо формування методичної майстерності майбутніх викладачів інформатики.

Серед форм науково-методичної роботи щодо підвищення рівня фахової майстерності майбутніх викладачів інформатики як основоположного компонента їх соціально-професійної мобільності чільне місце відводилося залученню магістрантів до вивчення передового педагогічного досвіду учителів та викладачів Волині. Зокрема, з учасниками експерименту в межах діяльності *Школи педагогічної майстерності* у співпраці з Волинським інститутом післядипломної педагогічної освіти було організовано низку науково-методичних заходів, спрямованих на диверсифікацію шляхів реалізації потенціалу соціально-професійної мобільності магістрів, формування їх рефлексивних умінь, конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Важливим аспектом щодо актуалізації діяльнісно-поведінкового компонента соціально-професійної мобільності, стимулювання пошуку магістрантами власного сенсу у педагогічній діяльності стало залучення обдарованих студентів до організації та аналізу результатів щорічних професійних конкурсів серед молодих педагогів Волині, що відбуваються на базі обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Спроекувати індивідуальні маршрути самореалізації у викладацькій діяльності, осмислити і конкретизувати вектори професійної мобільності засобами удосконалення методичної майстерності респонденти дослідження мали змогу, переймаючи та критично осмислюючи досвід учасників конкурсів, які презентували професійні надбання у численних номінаціях: «Мое педагогічне кредо» (розкриття індивідуальності поглядів на педагогічну діяльність під час захисту підготовлених проектів), «Ерудит» (виявлення загальної освіченості, професійного світогляду та фахового рівня у формі змагання), «Фахівець» (демонстрація професійних знань і вмінь щодо поведінки у конкретній педагогічній ситуації у формі презентацій), «Аукціон педагогічних ідей»

(обізнаність у методах і прийомах навчально-виховної роботи у вигляді панорами або фестивалю власних напрацювань).

Серед групових і колективних форм різнорівневої науково-методичної роботи з магістрантами та педагогами-практиками, що навчалися на курсах підвищення кваліфікації, перевагу мали ті форми, які респонденти дослідження зазначили як найдоцільніші: педагогічні читання з обраної проблеми (ознайомлення з теоретичними положеннями та практичним досвідом щодо шляхів вирішення актуальних проблем освіти, навчання, виховання учнів); проблемні семінари (обговорення методичних рекомендацій щодо виконання певних завдань навчально-виховного процесу або викладання навчального предмета); навчальні тренінги – (формування професійно необхідних навичок); акмеологічні практикуми – (розвиток професійних умінь); методичні дебати (вироблення єдиного підходу до розгляду складних педагогічних явищ та процесів, формування навичок критичного мислення та конструктивного спілкування); педагогічні ігри – (імітація педагогічних ситуацій, формування адекватної оцінки практичної діяльності); професійні екскурсії (відвідування навчальних закладів міста з метою спостереження за педагогічною діяльністю вчителів-професіоналів); міжвузівські обміни (взаємозбагачення досвідом двох навчальних закладів під час стажування молодих викладачів одного закладу в іншому, спільне проведення методичних заходів); школи професійної майстерності молодих викладачів (допомога у розв’язанні конкретних проблем щодо навчання, виховання і розвитку студентів під час проходження асистентської та переддипломної практик) тощо.

Формування *соціального профілю* професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики ґрунтувалось на розумінні, що студентський період життя є найвирішальнішим для молодої людини, коли закладається фундамент ціннісних орієнтацій, окреслюється проекція головних шляхів самореалізації на інших вікових етапах, активізуються пошуки у найглобальніших стратегічних напрямках життя студентської молоді: у визначенні власної життєвої позиції, професійному самовизначенні, особистісному самоздійсненні. Соціально-

професійна мобільність викладача з погляду соціології є складним особистісно детермінованим процесом, який актуалізує психологічні механізми мотивації, афектації, цілепокладання та аргументації і призводить до життєвого проектування.

Таблиця 3.5

Програма відеолекторію та її психологічний зміст

Назва відеофільму	Психологічний зміст, спрямованість на соціально-професійну мобільність
Тріумф	Презентація професійної творчої діяльності, самовідданість обраній справі
Статева війна: кар'єра	Психологічний супровід процесу працевлаштування: резюме, співбесіда, особливості само презентації, зовнішність, поведінка
Троє самовпевнених	Усвідомлення цілей професійного навчання, співвіднесення вчинків сьогодення з перспективами подальшого життя
Плата наперед	Презентація конструктивної життєвої позиції головного героя та її вплив на стосунки і долю оточуючих людей
Мирний воїн	Цінність самопізнання, виборів та прийняття рішень відповідно до власних принципів
Август Раш	Структурування смислів і цінностей людського життя, пошук власного призначення
Один плюс один	Усвідомлення цінності людського життя, позитивна життєва позиція героя фільму
127	Виняткове прагнення людини до життя, усвідомлення та переоцінка власних життєвих вчинків, відповідальність за наслідки прийнятих рішень
Святоша	Презентація конструктивної життєвої позиції головного героя, цінність духовно-моральних принципів сучасної людини
Поліанна	Активна конструктивна позиція героїні, гармонізація колективних стосунків, шляхи удосконалення міжособистісної взаємодії

З метою актуалізації зазначених механізмів було апробовано програму *тематичного відеолекторію*, яка включала перегляд науково-популярних, документальних та художніх фільмів відповідної тематики, які збагачують

світогляд студентів ціннісним змістом, сприяють розвитку компонентів соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики. Програму відео лекторію подано у таблиці 3.5.

Основними критеріями відбору відеофільмів були:

- наявність життєвих подій, які за сюжетом стосувалися прийняття героями стратегічних професійних рішень щодо професійного самовизначення, побудови успішної кар'єри, подолання труднощів завдяки мобілізації внутрішніх ресурсів суб'єктності;
- наявність позитивних героїв;
- глибокий психологічний зміст, що сприяє усвідомленню студентами відповідальності за власні прийняті рішення;
- емоційність та привабливість відеоматеріалу для студентської аудиторії.

Перегляд відеоматеріалів завершувався жвавими дискусіями, що допомагало студентам висловити та усвідомити власні погляди, власну життєву позицію. Майбутнім педагогам також пропонувалось написати есе за рефлексією переглянутих фільмів.

Розвитку соціальної активності магістрантів, формуванню їх громадянської позиції сприяло залучення до заходів, організованих спільно з громадською організацією «Молодіжний Центр Волині». Опанувати навички командної роботи, відповідального лідерства, розвинути ініціативність, креативність у написанні проєктів покращення життя місцевих громад магістранти мали можливість під час тренінгового навчання за програмою Британської Ради в Україні «Active Citizens» (укр. «Активні громадяни»).

У партнерстві з волонтерською командою Молодіжного центру було організовано фестиваль популяризації науки «Науковий пікнік у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки», який є частиною едютеймент-заходів (навчання через забаву) польсько-українського

проекту «Наукові Пікніки», що був визнаний Європейською Комісією одним з десяти зразкових європейських проектів на тему «Наука і суспільство».

Важливим напрямом реалізації програми науково-методичного супроводу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики на інтеграційному етапі стало запровадження у процес магістерської підготовки дистанційного навчального курсу «Психологія успішної кар'єри», спрямованого на підвищення рівня рефлексивних умінь студентів.

Дистанційний навчальний курс було спроектовано за принципами інтерактивної діяльності, яка включає спільну роботу, активне навчання, критичну рефлексію. Програмний матеріал курсу побудований з урахуванням андрагогічного, компетентнісного і системного підходів. Структура навчального дистанційного курсу побудована на основі технології Moodle, а всі електронні блоки мають модульну структуру.

Дистанційний навчальний курс «Психологія успішної кар'єри» складався з двох модулів: теоретичного та практичного, а також передбачав підсумкове завдання у формі захисту індивідуального проекту реалізації успішної кар'єри викладача інформатики та підсумковий тест за матеріалами всього курсу.

Кожен навчальний модуль включає:

- мотиваційний матеріал (містить інтерактивні блоки, відеоматеріали прикладів, додатковий матеріал);
- лекційний матеріал (містить текстовий «файл» з гіперпосиланнями і мультимедійним супроводом);
- інтерактивний тест on-line з обмеженням за часом, для самоперевірки засвоєння теоретичного матеріалу;
- практичне заняття, яке орієнтоване на закріплення отриманих знань і їх використання у виробничій, побутовій і соціальній сферах життєдіяльності особистості.

Кожен теоретичний навчальний модуль завершується письмовою атестаційною роботою, яку можна надіслати викладачеві вкладеним файлом або звичайною поштою.

У межах освоєння модулів у самостійній роботі магістрантів використовувалися такі інструменти: інформаційні освітні ресурси (електронні словники, енциклопедії, підручники); комп'ютерні ресурси (електронна пошта, інтернет-телефонія, мережеві офіси); інтернет-ресурси (блог, звуковий журнал, соціальні медіа, освітні сайти, сайти професійної тематики і т.д.).

Отже, різновекторність і системність підходів до формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у межах занять Школи педагогічної майстерності, опанування дистанційного навчального курсу сприяло формуванню цілісної Я-концепції мобільних фахівців-професіоналів, створювала рефлексивно-розвивальне середовище для практикування низки професійних і соціальних ролей: Я-викладач, Я-науковець, Я-особистість, Я-громадянин, Я-волонтер, Я-організатор.

3.3. Динаміка формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики

Із метою простеження динаміки формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики було здійснено повторні діагностичні процедури щодо визначення змін в рівнях сформованості компонентів цього новоутворення за розробленими показниками та критеріями.

Діагностичні методиками, що використовувались на даному етапі дослідження, були ідентичними методикам початкового констатувального етапу педагогічного експерименту.

Кількісні дані, отримані при діагностиці інтелектуального компоненту за креативним критерієм (розвиток академічних здібностей, домінуючих стилів мислення, здатностей до педагогічної творчості та сформованості креативного педагогічного мислення), якісно відрізняються.

Значне підвищення рівня розвитку когнітивної сфери студентів ЕГ підтверджується даними контрольних зрізів навчальної успішності із предметів професійно-педагогічного циклу. Як бачимо з таблиці 3.6, по завершенню формувального експерименту у студентів ЕГ значно зріс якісний показник засвоєння знань із усіх дисциплін: сучасні Веб-технології в прикладних застосуваннях (констатувальний етап – 0,54, контрольний – 0,8), методики викладання дисциплін за фахом (констатувальний етап – 0,34, контрольний – 0,74), основ наукових досліджень у інформатиці (констатувальний етап – 0,45, контрольний - 0,83). Аналізуючи відповідні показники у КГ, констатуємо, що стан навчальної успішності магістрантів в КГ на контрольному етапі покращився несуттєво у порівнянні з даними констатувального етапу дослідження. Отже, емпіричні дані, отримані за результатами спеціальних тестових завдань, підтверджують ефективність реалізації міжпредметної інтеграції змісту навчальних дисциплін, диференціації та індивідуалізації навчання, особистісно зорієнтованих технологій у процес формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Таблиця 3.6

Рівні засвоєння професійних знань майбутніми викладачами інформатики (контрольний етап), абс., %

Групи	К-сть студентів	Сучасні Веб-технології в прикладних застосуваннях		Методика викладання дисциплін за фахом у ВНЗ		Основи наукових досліджень у інформатиці		Приріст K_y , %
		К-сть студентів, які дали правильні відповіді на всі запитання	K_y	К-сть студентів, які дали правильні відповіді на всі запитання	K_y	К-сть студентів, які дали правильні відповіді на всі запитання	K_y	
ЕГ	120	96	0,80	89	0,74	101	0,84	26
КГ	130	86	0,66	77	0,59	69	0,53	0

Діагностика характерних типів мислення у студентів ЕГ та КГ засвідчила розбіжності у їх домінуванні. Так, у порівнянні з констатувальним етапом дослідження виявлено високий рівень розвитку мислення ідеалістичного типу у 22,5% респондентів ЕГ, середнього - у 40,3% магістрів ЕГ. Таким студентам властиві здатності до в інтуїтивних, глобальних оцінок освітніх реалій, підвищений інтерес до цілей, потреб, людських цінностей, моральних проблем. У студентів КГ високого рівня ідеалістичного типу мислення не виявлено; середній рівень – 16,1% респондентів. Окрім цього, слід відмітити позитивну динаміку розвитку прагматичного мислення студентів ЕГ: у 25,8% респондентів виявлено високий рівень розвитку прагматичного мислення. У цілому студенти ЕГ у порівнянні з показниками, виявленими у КГ, гарно відчують кон'юнктуру, запити та пропозиції, успішно визначають тактику поведінки, уміють користуватися обставинами. Статистично узагальнені показники відображено на рис. 3.6.

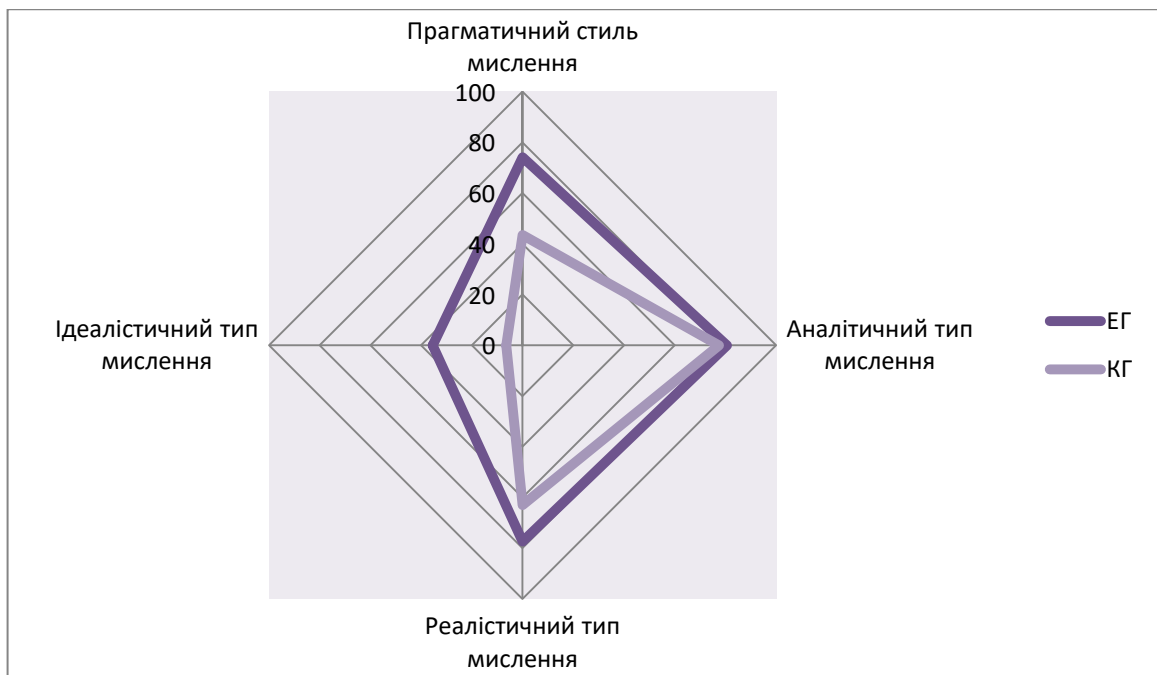


Рис. 3.6. Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнями розвитку типів мислення (контрольний етап, %)

Здатність до педагогічної творчості, розвиток креативного мислення як показники соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики було продіагностовано на основі виконання респондентами

творчого завдання – написання наративів (особистих історій) на тему «Мобільний викладач інформатики: соціально-професійний профіль». При оцінюванні результатів використовувались показники та рівні, ідентичні до розроблених на констатувальному етапі експерименту.

Результати аналізу змісту наративів проілюстровано на рис. 3.7, згідно з даними якого у респондентів ЕГ суттєво підвищилися показники високого рівня здатності до педагогічної творчості (35,5 %) та середнього рівня (53,2%). У власних історіях респонденти ЕГ у порівнянні з констатувальним етапом продемонстрували якісну зміну поглядів на майбутню професійну діяльність, намагались розкрити та описати власні творчі підходи у викладанні інформатичних дисциплін крізь призму сучасних вимог, прагнули до розробки та упровадження інноваційних технологій навчання. Ключовим механізмом досягнення поставлених цілей студенти ЕГ визначали соціально-професійну мобільність.

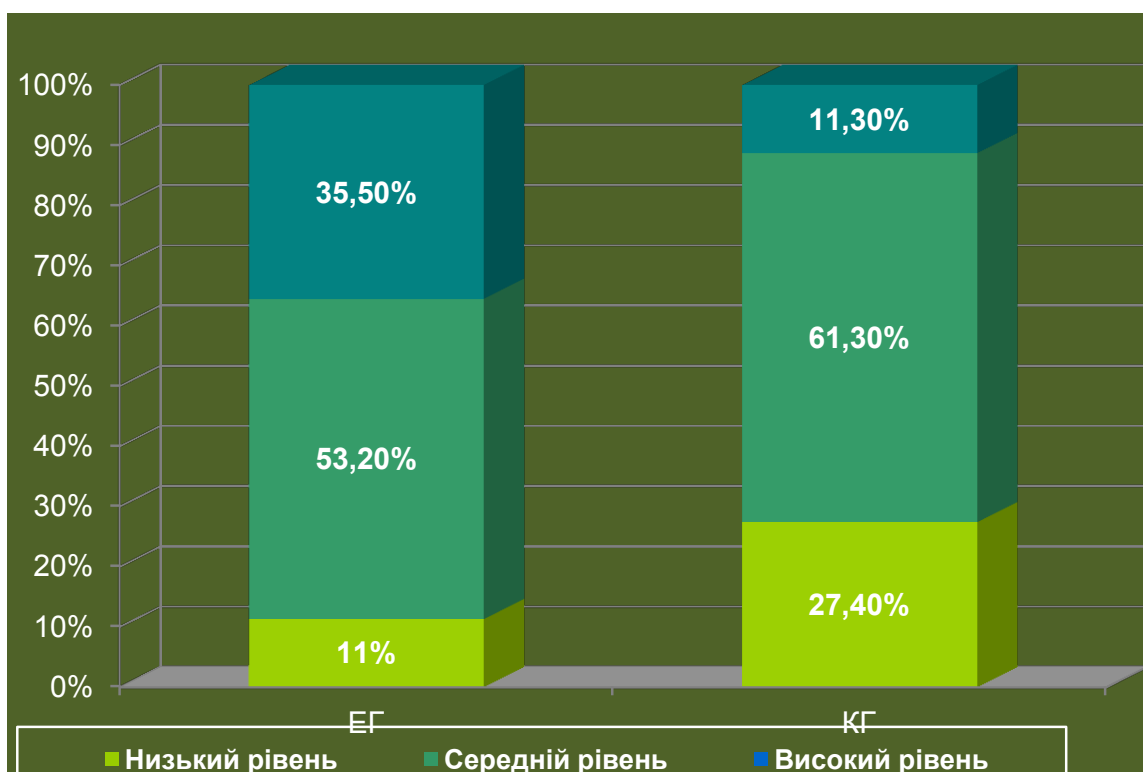


Рис. 3.7. Розподіл магістрантів за рівнями креативності педагогічного мислення (контрольний етап), %

Наративи переважної більшості студентів КГ вирізнялися формальністю викладу, шаблонністю мислення; у їх творах переважали стандартні підходи до професійної діяльності, стереотипні судження. Високий рівень розвитку здатності до педагогічної творчості продемонстрували лише 11,3% респондентів КГ, низький – 27,4% відповідно.

За допомогою опитувальника, розробленого нами за принципом незакінчених речень (додаток Є), було також продіагностовано рівні розуміння понять «соціально-професійна мобільність викладача інформатики», «професійна самореалізація». Результати діагностики засвідчили, що у всіх студентів ЕГ уявлення про ключові категорії нашого дослідження ґрунтуються на наукових узагальненнях. Причому розуміння на високому рівні цих категорій сформовано у близько 62,3 % респондентів. Результати контрольної групи якісно відрізняються (див. рис. 3.8).

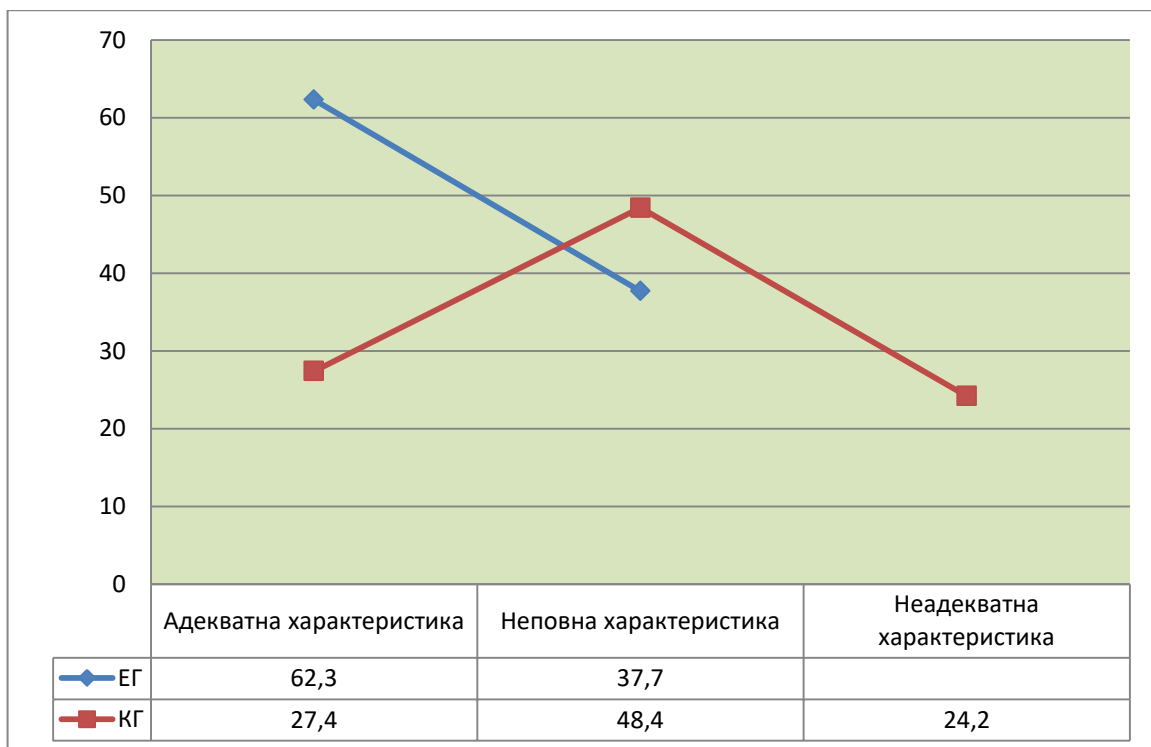


Рис. 3.8. Рівні розуміння респондентами основних понять дослідження (контрольний етап,%)

Дані рис. 3.8 свідчать про позитивні зміни в когнітивній сфері майбутніх учителів інформатики у контексті їх готовності до соціально і професійно

мобільної діяльності. Виявляють взаємозв'язки понять «соціально-професійна мобільність» і «професійна самореалізація» усі студенти ЕГ. Розуміння студентами КГ провідних понять дослідження, які згідно з програмою формувального експерименту не відвідували заняття зі спецкурсу «Основи соціально-професійної мобільності викладача», характеризується фрагментарністю та нездатністю дати вичерпне трактування сутності цих категорій.

Таким чином, емпірично підтверджено позитивну динаміку сформованості інтелектуального компоненту соціально-професійної мобільності у респондентів ЕГ у порівнянні з КГ.

Виявлення динаміки дисциплінарного компоненту соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики передбачав контрольні заміри розвитку професійної мотивації. Зокрема, виявлено позитивну динаміку мотивації студентів ЕГ у порівнянні зі студентами КГ (див. Табл. 3.7). Домінуючими видами мотивації у ЕГ стали: можливість саморозкриття, самоствердження в професії (I ранг), професійна діяльність як ідеал, як приклад, взірець викладача ВНЗ (II ранг), престижність, соціальна значущість викладача ВНЗ (III рангове місце). Позитивним виявився факт значного покращення зацікавленості студентів ЕГ науково-дослідною та методичною роботою.

Однак, у респондентів КГ аналогічні показники виявилися незадовільними: у розподілі професійних мотивів інтерес до науково-дослідної діяльності займає 9 рангову позицію, інтерес до методичної – 10 ранг, найнижчий. Не бачать студенти КГ можливостей для саморозкриття, самоствердження в професії (8 ранг).

Контрольна діагностика вираженості потреб і мотивів професійного самовдосконалення, значущості мотивів особистісного розвитку, ціннісне ставлення до професії викладача здійснювалась за методикою Є. Шострома «Опитувальник особистісної орієнтації» (Додаток Д).

Таблиця 3.7

**Мотивація професійної діяльності магістрів
(ранжування, контрольний етап), абс.**

Мотиви вибору професії	ЕГ	КГ
	ранги	ранги
1. Престижність, соціальна значущість викладача ВНЗ	3	2
2. Можливість саморозкриття, самоствердження в професії	1	8
3. Інтерес до науково-дослідної роботи	5	9
4. Інтерес до викладацької роботи	4	3
5. Інтерес до методичної роботи	7	10
6. Можливість професійного самовдосконалення	8	7
7. Задоволення від спілкування зі студентською аудиторією	6	1
8. Так склалися обставини, іншого вибору не було	10	6
9. Сімейна наступність та традиції	9	5
10. Професійна діяльність як ідеал, як приклад, взірець викладача ВНЗ	2	4

За шкалою «Пізнавальні потреби» респонденти ЕГ продемонстрували домінування високого (53,2%) та середнього (46,8%) рівнів сформованості пізнавальних потреб, відкритості до пізнання нового, відчуття задоволення від інтелектуально-пізнавальної діяльності. Однак, новизна як стимул пізнавальної діяльності виявився дієвим лише для 24,1% респондентів КГ.

Особистісні орієнтації студентів за шкалою «Часова компетентність» характеризуються позитивними змінами у студентів ЕГ та КГ: магістранти оцінили себе здатними відповідати за своє життя, автономно і гнучко вирішувати професійні і життєві ситуації з проекцією на майбутнє.

Показники шкали «Спонтанність» на контрольному етапі знизились у респондентів як ЕГ, так і КГ, що свідчить про сформованість внутрішнього локусу контролю, навичок саморегуляції та самодисципліни, прояву вольових зусиль.

За шкалою «Контактність» магістранти ЕГ продемонстрували вищі показники, у порівнянні з КГ. У 82,2 % респондентів ЕГ та 51,6,7% студентів ЕГ виявлено здатність легко встановлювати міцні та доброзичливі стосунки із оточуючими, засвоювати нові знання та досвід, проявляти непідробний інтерес до об'єктів і явищ навколишньої дійсності, бути активними учасниками ділової і соціальної комунікації.

За допомогою методики дослідження взаємозв'язку педагогічної та наукової діяльності виявлено позитивну динаміку спрямованості наукових інтересів, рівнів методологічної компетентності та культури академічного письма у респондентів ЕГ. Зокрема, високий рівень взаємозв'язку продемонстрували 35,5% респондентів ЕГ та 24,1% респондентів КГ; часткові взаємозв'язки виокремлено в представників ЕГ – 45,1%, КГ – 40,3% респондентів. Низький рівень інтеграції характерний для 19,4% магістрів ЕГ та 35,6 % магістрів КГ.

За результатами контрольної діагностики комунікативних та організаторських нахилів у респондентів ЕГ і КГ домінують високий та середній рівні прояву цих здатностей (рис. 3.9). Однак, відповідні показники якісно різняться на користь ЕГ. Зокрема, високий рівень комунікативних та організаторських здібностей продемонстрували 30,6 % студентів ЕГ, дуже високий 9,7%. Виявлена статистика свідчить про дієвість педагогічних заходів, апробованих у ЕГ.

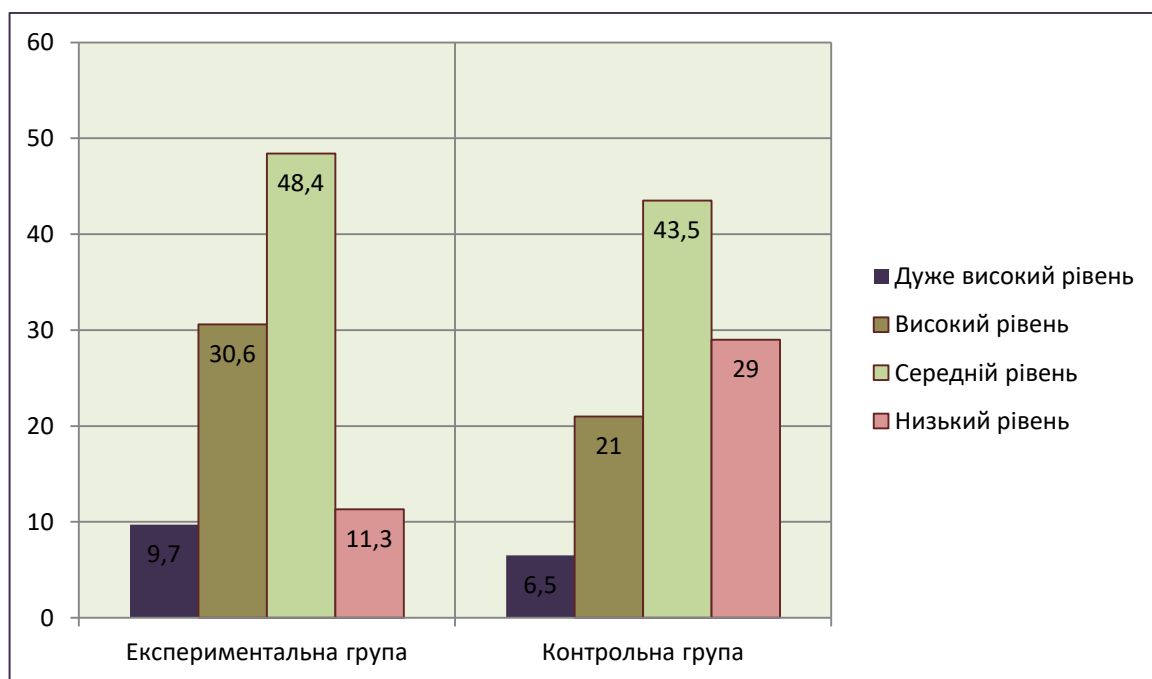


Рис. 3.9. Розподіл респондентів ЕГ та КГ за рівнями комунікативних та організаційних нахилів (контрольний етап, %)

Результати діагностики допінг-стратегій магістрантів засвідчують переважання у респондентів ЕГ продуктивних стратегій копінг-поведінки: планування розв'язання проблеми (76 %), позитивна переоцінка (66,1 %), прийняття відповідальності (77,4 %). Студентам КГ властивими є низка непродуктивних стратегій копінг-поведінки: уникнення (55,0 %), дистанціювання (61,3%), конфронтативний копінг (40,3 %).

Узагальнюючи результати контрольних зрізів за критерієм соціально-професійної активності, слід відзначити позитивну динаміку у формуванні діяльнісно-поведінкового компоненту соціально-професійної мобільності студентів ЕГ, що проявляється у високому рівні реалізації взаємозв'язків педагогічної і наукової діяльності, комунікативних та організаційних здібностей магістрантів та розвитку здатностей до свідомого управління власною професійною діяльністю, соціальною активністю.

Аналіз результатів формувального експерименту на основі обґрунтованих вище критеріїв виміру рівнів сформованості інтелектуального, дисциплінарного та діяльнісно-поведінкового компонентів переконливо свідчить про статистично

значуще зростання показників соціально-професійної мобільності у магістрантів експериментальних груп порівняно з контрольними (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Сформованість компонентів соціально-професійної мобільності на контрольному етапі

(у % від загальної кількості студентів у вибірці; об'єм вибірки: експериментальна група – 130 особи; контрольна група – 120 особи)

Компоненти СПМ	Експериментальна група				Контрольна група			
	Рівні сформованості							
	Початковий	Інтуїтивно-адаптивний	Оптимальний	Еталонний	Початковий	Інтуїтивно-адаптивний	Оптимальний	Еталонний
Інтелектуальний	-	20,1	54,1	25,8	-	43,5	53,3	3,2
Дисциплінарний	1,6	8,0	53,2	37,2	24,2	33,9	30,6	11,3
Діяльнісно-поведінковий	8,0	13,0	46,7	32,3	29,0	25,8	30,7	14,5

За результатами контрольного експерименту було визначено динаміку рівнів соціально-професійної мобільності у ЕГ та КГ (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Динаміка показників рівнів сформованості соціально-професійної мобільності у студентів контрольної та експериментальної груп (% до загальної кількості)

Рівень сформованості соціально-професійної мобільності	Група							
	КГ (120 осіб)				ЕГ (130 осіб)			
	Етап експерименту							
	Констатувальний		Контрольний		Констатувальний		Контрольний	
	К	%	К	%	К	%	К	%
Еталонний	0	0	12	10	0	0	41	31,6
Оптимальний	36	30	47	39,2	40	30,8	71	54,6
Інтуїтивно-адаптивний	50	41,7	41	34,2	52	40	14	10,8
Початковий	34	28,3	20	16,6	38	29,2	4	3

Отримана статистично значуща різниця коефіцієнтів соціально-професійної мобільності студентів експериментальних груп до і після формувального етапу дослідження засвідчила, що в експериментальних групах, на відміну від контрольних, зменшилась кількість магістрантів із початковим рівнем соціально-професійної мобільності (на констатувальному етапі – 29,2%), водночас зросла кількість студентів із еталонним (до 31,6 %) та оптимальним (з 30,8% до 54,6 %) рівнями соціально-професійної мобільності (рис. 3.10).

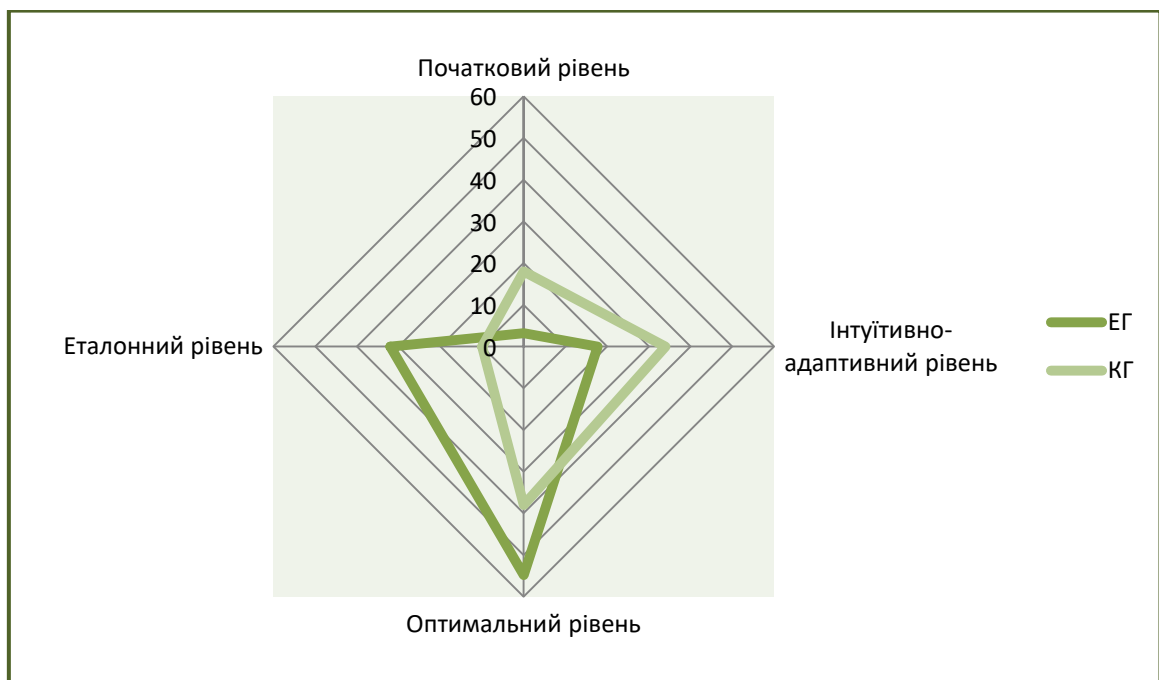


Рис. 3.10. Рівневий розподіл респондентів за рівнями сформованості соціально-професійної мобільності (контрольний етап, %)

Для оцінки статистичної значущості результатів діагностування застосовувалася формула обчислення значення коефіцієнту кореляції Браве-Пірсона [28].

Коефіцієнт кореляції Браве-Пірсона застосовується у тому випадку, якщо вимір значень досліджуваних ознак виробляється в шкалі відношення або інтервалів і форма залежності є лінійною. Коефіцієнт кореляції характеризує тільки лінійний взаємозв'язок (ступінь його тісноти). Лінійний взаємозв'язок двох випадкових величин полягає в тому, що при збільшенні однієї випадкової величини інша випадкова величина має тенденцію зростати (спадати) за лінійним законом.

Для обчислення коефіцієнту кореляції Браве-Пірсона користувалися таблицею спряження даних (табл.3.10).

Таблиця 3.10
Загальна таблиця спряження

		Ознака X		Всього
		0	1	
Ознака Y	1	A	B	A+B
	0	C	D	C+D
Разом		A+C	B+D	n

У загальному вигляді формула коефіцієнта кореляції Браве-Пірсона для дихотомічних даних виглядає так:

$$\varphi = \frac{(BC - AD)}{\sqrt{(A + C)(B + D)(A + B)(C + D)}},$$

де A, B, C, D – маргінальні частоти динаміки рівнів сформованості соціально-професійної мобільності.

Для коректності використання коефіцієнту Браве-Пірсона нами було формалізовано емпіричні дані на констатувальному та контрольному етапах експерименту до бінарного відображення. Ознаки X та Y ми описуємо наступним чином.

Ознака X описує рівень сформованості соціально-професійної мобільності магістрантів на констатувальному етапі. Змінна X набуває значення «0», коли респондент характеризується початковим рівнем сформованості соціально-професійної мобільності. Змінна X набуває значення «1» коли респондент характеризується інтуїтивно-адаптивним або оптимальним рівнем сформованості соціально-професійної мобільності. Еталонний рівень сформованості досліджуваного психолого-педагогічного феномену на констатувальному етапі до уваги не брався, оскільки жоден із опитуваних ним не характеризувався.

Відповідно, ознака Y описує рівень сформованості соціально-професійної мобільності магістрантів на контрольному етапі. Змінна Y набуває значення «0», коли респондент характеризується початковим та інтуїтивно-адаптивним рівнем сформованості соціально-професійної мобільності. Змінна Y набуває значення «1» коли респондент характеризується оптимальним або еталонним рівнем сформованості соціально-професійної мобільності.

Після здійснення вищеописаної формалізації, була заповнена дихотомічна шкала (табл.3.11).

Таблиця 3.11

Приклад розміщення даних у дихотомічній шкалі

Шифр респондента	Змінна X	Змінна Y
1	1	0
2	1	1
3	0	1
4	0	1
5	1	1
6	0	0
7	0	0
8	1	1
9	1	1
10	0	1
....
250	1	1

Таблиця 3.12

Таблиця спряження для даних з таблиці 3.11

		Ознака X		Всього
		0	1	
Ознака Y	1	5	115	120
	0	92	38	130
Разом		97	153	250

Підставимо у формулу дані з таблиці спряження (табл. 3.12), яка відповідає прикладу, що розглядається:

$$\varphi = \frac{(92 \cdot 115 - 5 \cdot 38)}{\sqrt{(5 + 92)(92 + 115)(5 + 115)(92 + 38)}} = 0,68$$

Таким чином, коефіцієнт кореляції Брава-Пірсона дорівнює 0,68, тобто залежність між рівнями сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики та експериментальними факторами (педагогічні умови) є статистично значимою.

Отримані результати свідчать про успішність формувального впливу та доцільність подальшого впровадження в процес професійної підготовки майбутніх викладачів інформатики апробованих технологій.

Дослідженням встановлено, що для успішного формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики необхідним є комплекс педагогічних умов, найважливішими серед яких виокремлено мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.

Висновки до третього розділу

Виявлення ефективності спроектованої структурно-функційної моделі процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістерської підготовки передбачало розробку і апробацію експериментальної програми організації дослідження, яка складалась із констатувального, формувального та контрольного експериментів.

На констатувальному етапі експерименту з'ясовано початковий рівень сформованості соціально-професійної мобільності магістрантів. У ході емпіричного дослідження здійснено діагностику ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх викладачів інформатики, спрямованості професійної мотивації, взаємозв'язку наукової та педагогічної діяльності, що дозволило виявити актуальний стан сформованості дисциплінарного компоненту соціально-

професійної мобільності. На основі діагностики когнітивно-операційної сфери майбутніх викладачів інформатики, стилів мислення, здатностей до педагогічної креативності визначено актуальний рівень інтелектуального компоненту соціально-професійної мобільності. Показники діагностувальних зрізів щодо визначення сформованості комунікативних та організаційних здібностей, адекватності самооцінних суджень та пріоритетності копінг-стратегій дали змогу виявити актуальний рівень сформованості діяльнісно-поведінкового компоненту соціально-професійної мобільності.

Статистичне опрацювання емпіричних даних констатувального експерименту засвідчило, що для переважної більшості майбутніх викладачів інформатики характерними є інтуїтивно-адаптивний рівень (40% студентів експериментальної групи та 41,7% контрольної груп) та початковий рівень (29,2% - ЕГ та 28,3 % - КГ) соціально-професійної мобільності. Зважаючи на незадовільний стан сформованості досліджуваного поняття, програмою подальшої експериментальної роботи передбачалось усунення недоліків в мотиваційно-ціннісній, емоційно-вольовій, когнітивно-діяльнісній та рефлексивній сферах особистості майбутнього викладача інформатики.

На формувальному етапі експерименту здійснено апробацію експериментальної методики педагогічного супроводу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики та перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов.

Системний підхід до формування досліджуваного поняття уможливив визначення засобів реалізації окреслених педагогічних умов, зокрема: спецкурс «Основи соціально-професійної мобільності викладача», діяльність Школи педагогічної майстерності, відеолекторій, система професійних завдань і проблемних ситуацій, асистентська практика, інтерактивні методи навчання, потенціал тренінгових технологій у розвитку професійного іміджу та персонального брендингу.

Узагальнені підсумкові результати формувального експерименту переконливо свідчать про вагоме зростання показників соціально-професійної

мобільності у студентів експериментальних груп порівняно з контрольними. Отримана статистично значуща різниця коефіцієнтів соціально-професійної мобільності студентів експериментальних груп до і після формувального етапу дослідження засвідчила, що в експериментальних групах, на відміну від контрольних, суттєво зменшилась кількість студентів із початковим рівнем соціально-професійної мобільності (з 29,2% до 3%), водночас зросла кількість студентів із оптимальним (з 20,8% до 54,6%) та еталонним (з 0,0% до 31,6%) рівнями соціально-професійної мобільності. Підтвердження достовірності експериментальних даних здійснювалося за коефіцієнтом кореляції Брава-Пірсона.

Основні напрацювання третього розділу висвітлено у публікаціях автора [238; 242; 243; 245; 246; 259].

ВИСНОВКИ

У дисертації виконано теоретичне та експериментальне дослідження проблеми формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістерської підготовки. Здобуті результати підтвердили робочу гіпотезу, а реалізовані мета й завдання дослідження уможливили формулювання **загальних висновків**.

1. На підставі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблематики розкрито теоретичні основи дослідження феномену соціально-професійної мобільності у науковому міждисциплінарному дискурсі (філософські, соціологічні, психологічні, педагогічні аспекти, професійні особливості). з'ясовано зміст і концепти основних понять, що складають понятійно-категорійний апарат дослідження, встановлено їх взаємозв'язок і взаємозалежність: «мобільність», «соціальна мобільність», «педагогічна мобільність», «соціально-професійна мобільність», «професійна самореалізація», «професійно-педагогічна компетентність», «професіоналізм», «потенціал соціально-професійної мобільності», «формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики». Внаслідок вивчення та аналізу філософської, акмеологічної та педагогічної літератури зроблено висновок, що сутність поняття «соціально-професійна мобільність» ученими розкривається на основі системного, акмеологічного та компетентнісного підходів. На основі опрацювання психолого-педагогічної літератури уточнено, поглиблено і конкретизовано дефініцію поняття соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики як динамічного особистісного новоутворення, що інтегрує комплекс ключових і фахових компетентностей; здатностей до автономної професійної діяльності, свідомого і гнучкого керування ресурсами суб'єктності, професійної поведінкою; готовності оперативно засвоювати нові реалії в різноманітних сферах життєдіяльності, спираючись на передові освітні тенденції та кон'юнктуру ринку праці.

2. Соціально-професійну мобільність майбутнього викладача інформатики визначено як систему особистісних якостей, які уможливають ефективне здійснення викладачем професійної діяльності. Як інтегративне цілісне особистісне новоутворення, соціально-професійна мобільність включає спрямованість на відповідну діяльність (потреби, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації), професійно-операційну підструктуру (наявність спеціальних знань, умінь, навичок), самосвідомість (здатність до самоконтролю, самовдосконалення і саморефлексії), комплекс індивідуально-типологічних особливостей і якостей, що забезпечують високу результативність професійної діяльності.

Обґрунтовано структурні компоненти соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики: *інтелектуальний* (система елементів креативності, здатності особистості до засвоєння інформації, доцільного її використання ефективності пошуку та накопичення потрібної інформації, що забезпечує розвиток особистості та її адаптацію у навколишньому світі); *дисциплінарний* (рівень самоконтролю, центрованість на проблемі і досягненні результату, значущі якості особистості, що базуються на активізації внутрішніх стимулів, потреб, бажанні стати кращим); *діяльнісно-поведінковий* (сукупність знань, умінь та навичок педагога, що дозволяють оптимізувати та підвищити ефективність його дій щодо освоєння соціально-професійного середовища та вироблення індивідуального стилю діяльності). Висвітлено сутність рівнів сформованості соціально-професійної мобільності (*початковий рівень, інтуїтивно-адаптивний рівень, оптимальний рівень еталонний рівень*) та розкрито їх зміст.

Урахування положень гуманістичної та компетентнісної освітніх парадигм, тенденцій глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти дозволили конкретизувати комплекс факторів, що детермінують успішність процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Внутрішніми детермінантами досліджуваного процесу визначено: особистісні потреби та мотивацію; ціннісні орієнтації; особистісні якості;

компетенції та компетентності майбутніх викладачів інформатики. Серед зовнішніх детермінантів процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики основними є такі: розвиток професійної сфери; інноваційність професійної освіти; диверсифікації магістерської підготовки; процеси інформатизації, формування мережевого соціуму.

3. Науково обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють підвищенню ефективності формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики: мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального; створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки; збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики.

4. Розроблено та науково обґрунтовано структурно-функціональну модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі магістерської підготовки, яка являє собою єдність таких блоків: *теоретико-цільовий* (науково обґрунтована концепція професійної підготовки магістрів з інформатики до соціально і професійно мобільної діяльності на підставі парадигмальних, концептуальних ідей і підходів), *організаційно-методичний* (спеціально організований науково-методичний супровід; сукупність компонентів професійної підготовки, які реалізувалися на відповідних процесуальних етапах упровадження педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності; оптимальна партнерська взаємодія у системі «викладач-студент») й *контрольно-результативний* (комплекс діагностичних методик, критеріїв, рівнів і результату формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики).

5. Експериментально доведено, що реалізація визначених педагогічних умов позитивно вплинула на ефективність формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. Динаміка рівневих

характеристик соціально-професійної мобільності свідчить про те, що відбулися позитивні зміни в експериментальній групі, а саме: на 31,6% зросла кількість студентів з еталонним рівнем сформованості досліджуваного феномена; з оптимальним – збільшилася на 23,1%, відповідно, зменшилася кількість студентів з інтуїтивно-адаптивним – на 29,2% та початковим рівнями – на 26,2%. Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування соціально-професійної мобільності досліджуваної категорії майбутніх фахівців методами математичної статистики (коефіцієнт кореляції Браує-Пірсона), підтвердив доцільність запроваджених авторських напрацювань. Отже, є всі підстави вважати, що завдання дослідження виконано, а мету – досягнуто.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми підготовки соціально і професійно мобільного фахівця. Подальшого вивчення потребують такі найбільш перспективні напрями, як: удосконалення змісту, форм, методів і технологій формування соціально-професійної мобільності, залучення потенціалу неформальної та інформальної освіти у формуванні професійно мобільних фахівців у галузі інформаційних технологій, розробка навчально-методичного забезпечення з урахуванням особливостей реалізації концептуальних положень педагогіки життєтворчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина Е. Р. Болонский процесс и формирование профессиональной компетентности / Е. Р. Абдулина // Сборник научных трудов СевКавГТУ. – Серия «Гуманитарные науки». – 2005. – № 4. – С. 67– 71.
2. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С. Социологический словарь / Пер. с англ. под ред. С.А.Ерофеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЗАО "Издательство "Экономика", 2004. – 620 с. Перевод с английского языка И.Г.Ясавеева.
3. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина. – СПб. : Алтейя, 2001. – 304 с.
4. Аветисян Р.Д. Теоретические основы информатики / Р.Д.Аветисян., Д.О.Аветисян. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1997. – 168 с.
5. Алексеев А.А., Громова Л.А. Поймите меня правильно или книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми. - СПб., Экономическая школа, 1993. – С. 29-41, 316-328.
6. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с
7. Амеліна С. М. Формування аналітичних умінь майбутніх економістів у вищих навчальних закладах Німеччини / С. М. Амеліна, Г. І. Дзюба // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 33. – С. 536-541.
8. Ананьев Б. Г. О методах современной психологии / Б. Г. Ананьев // Психодиагностические методы в комплексном лонги-тюдном исследовании студентов / отв. ред. А. Будалев. – Л. : ЛГУ, 1976. – С. 13–35.
9. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – 2 изд. – СПб.: Издательский дом “Питер”, 2001. – 263с.

10. Андреева Г. А. Модернизация системы высшего педагогического образования в Англии (70–90 гг. XX века). – М. : ИТОП РАО, 2002. – 227 с.
11. Андрущенко В. П. Освіта в діалозі цивілізацій: зростання комунікативної функції / В. П. Андрущенко // Діалог цивілізацій: нові принципи організації світу : матеріали Всесвітньої конференції – К. : МАУП, 2002. – С. 98–100.
12. Андрущенко В. П. Світанок Європи. Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / Віктор Андрущенко. – Київ : Знання України, 2015. – 1099 с. – (Європейський форум ректорів педагогічних університетів).
13. Аносов І. П. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості / І. П. Аносов, М. В. Елькін // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. - 2013. - Вип. 29. - С. 119-124.
14. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе : его закономерные основы и методы : учеб.-метод. пособие / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 2001. – 368 с.
15. Асмолов А. Г. Вариативное образование в изменяющемся мире: опыт становления и стратегические ориентиры развития современной образовательной системы в России / Александр Григорьевич Асмолов // Вариативные педагогические системы : [сб. науч. тр.] / под. ред. А. Г. Асмолова. – М., 1995. – С. 40–52.
16. Астахова В.И. Курс лекций по социологии образования : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. / В. И. Астахова. – Х. : Изд. НУА, 2009. – 464 с.
17. Балл Г. О Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : [б. в.], 2000. – 636 с.
18. Балл Г. Гуманізація освіти в контексті сучасності : психолого-педагогічні орієнтири / Г. Балл // Освіта і управління. – 1999. – №3. – С. 21–33.

19. Бандура А. Теория социального научения: Пер. с англ. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
20. Барабанщиков, А. В. Военно-педагогическая диагностика / А. В. Барабанщиков, Н. И. Дерюгин. – М. : ВУ, 1995. – 108 с.
21. Барабаш Ю. Г. Педагогічна майстерність : навч. посіб. / Ю. Г. Барабаш, Р. О. Позінкевич ; Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. –2- е вид., випр. та допов. – Луцьк : Вежа-Друк, 2015. – 392 с.
22. Барбина Е.С., Семиченко В.А. Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы: Научно-методическое пособие. – Киев, 1996. – 258с.
23. Беспалько О. В. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів / Ольга Володимирівна Беспалько // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 11. – С. 73–80.
24. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии : моногр. / Владимир Павлович Беспалько ; рец. С. Е. Хозе. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с. : ил., с.58
25. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод.посібник.– К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
26. Белікова Н. Структурний аналіз готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберезувальної діяльності / Н. Белікова // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2014. – Ч. 1. – С. 30-36.
27. Биджиев Д. У. Организационно-педагогические условия формирования математической культуры у студентов университета – будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Биджиев Джашарбек Умарович ; Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2005. – 182 с.
28. Биков В. Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков. – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Bykov.pdf

29. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища педагогічних систем відкритої освіти / В. Ю. Биков // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2008. – Випуск 77. – Частина 1. – С. 3–12.
30. Бикова В. О. Щодо диверсифікаційних змін в освіті, що сприяють формуванню конкурентоздатного фахівця / В. О. Бикова. // Науковий вісник Донбасу . - 2012. - № 4.
31. Білодід І.К., Бурячок А.А. та ін. Словник української мови: у 11 т. — Т. 4 . (І-М)— К. : Наук. думка, 1973. - С. 1-840.
32. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 695 с.
33. Блощинський, І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. – Вінниця : ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – Вип. 4. – С. 74–76.
34. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Богданова Інна Михайлівна ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2003. – 441 с.
35. Богуславець А. В. Обґрунтування критеріїв та показників розвиненості мотивації навчальної діяльності майбутніх магістрів військового управління у міжнародних відносинах / А. В. Богуславець. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Вип. 1.
36. Бондар В. Технологізація підготовки фахівців в умовах запровадження державних стандартів освіти / В. Бондар // Освіта і Управління. – 2005. – Т.8. – №2. – С. 86–90.
37. Борисова Н. В. Содержание подготовки магистров физикоматематического образования по программе «Информатика в образовании» в педагогическом вузе / Н. В. Борисова, Е. В. Данильчук //

Известия Волгоградского государственного педагогического университета / Н. В. Борисова, Е. В. Данильчук. – Волгоград, 2010. – С. 62–67.

38. Брушлинский А. В. „Психология субъекта”: (страницы последней книги А. В. Брушлинского. Гл. 2 „Психология и тоталитаризм”) / А. В. Брушлинский // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. – № 2. – С. 7 – 14

39. Василенко И. В. Социокультурная мобильность как философская проблема : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Василенко Инна Викторовна. – Волгоград, 1996. – 174 с

40. Васянович Г.П. Педагогічна етика : навч. посіб. / Г.П. Васянович // – К.: Академвидав, 2011. – 256 с. – Серія «Альма-матер».

41. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ващенко Андрій Миколайович. – Одеса, 2006. – 183 с.

42. Введение в философию: Учебн. для высших учебных заведений в двух частях / под общей ред. И.Т. Фролова – Ч. 1. – М.: Политиздат, 1989; – Ч. 2. – М.: Политиздат, 1989.

43. Вебер М. Политические работы, 1895—1919 = *Gesammelte Politische Schriften, 1895—1919* / Пер. с нем. Б. М. Скуратова; послесл. Т. А. Дмитриевой. — М.: Праксис, 2003.

44. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

45. Величко О. Сучасний менеджмент якості науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу / О. Величко, В. Іващенко, О. Ясев, О. Рожков // Вища школа.– 2006. –№ 5-6. – С. 34–39.

46. Верлань А. Ф. Информатика и ЭВМ [Текст] / А. Ф. Верлань, В. П. Широкин. – К. : Техніка, 1987. – 342 с.

47. Виготський Л.С. Структура і динаміка віку // Кутішенко В.П., Ставицька С.О. Психологія розвитку та вікова психологія. К., 2009. – С.67-78.

48. Вишневський О. Людиноцентризм як педагогічна проблема на тлі сучасних цивілізаційних процесів / О. Вишневський // Пед. думка. – 2008. – № 4. – С. 3 – 12.
49. Вінніченко Є. Ф. Розвиток творчих здібностей старшокласників у процесі навчання інформаційних технологій розв’язування математичних задач : дис..канд. пед. наук. : 13.00.02 : теорія та методика навчання інформатики / Є. Ф. Вінніченко. – К., 2006. – 234 с.
50. Вітковська О. І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості / О. І. Вітковська // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3. – С. 171–179.
51. Власюк А. Підготовка фахівців з інформаційних технологій у контексті сучасних вимог / А. Власюк, П. Грицюк // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.1. – С. 109-119.
52. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія / О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 708 с.
53. Волкова Н. П. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога / Н. П. Волкова // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія „Педагогіка і психологія”. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Випуск № 2 (8). – Дніпропетровськ, 2014. – С. 31–37.
54. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія / Н. П. Волкова, О. Б. Тарнопольський. – Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. – 228 с.
55. Вороновська Л. П. Актуалізація сучасної моделі майбутньої професії у процесі формування професійної мобільності студентів / Л. П. Вороновська // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : зб. наук. праць (ХНТУ) ; редкол. : В. Г. Бутенко (голов. ред.) та ін. – Херсон : ПП «Олді- плюс», 2015. – Вип. 1 (12). – С. 11–14.

56. Вороновська Л. П. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства / Л. П. Вороновська // Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Харків : вид-во «Смугаста типографія», 2015. – Вип.51. – С. 143–151.

57. Вороновська Л. П. Професійна мобільність фахівця комунального господарства / Л. П. Вороновська // Педагогіка формування особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. – Запоріжжя : КПУ, 2015. – Вип. 41 (94). – С. 83–89.

58. Вороновська Л. П. Роль активізації особистих комунікативних зв'язків у формуванні професійної мобільності майбутнього фахівця комунального господарства / Л. П. Вороновська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : зб. наук. праць / редкол. : А. А. Сбруєва (голов. ред.) та ін. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – Вип. 7 (51). – С. 3–9.

59. Вороновська Л. П. Сприяння ситуаціям відповідального вибору студентами траєкторії професійної реалізації / Л. П. Вороновська // Вісн. Черкас, ун-ту. Серія Педагогічні науки : зб. наук. праць / редкол. : О. В. Черевко (голов. ред.) та ін.– Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2016. – №1. – С. 11–15.

60. Гавриш І. В. Системний підхід як спеціалізований методологічний напрям сучасних педагогічних досліджень / І. В. Гавриш // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць ХДПУ. – Харків : ХДПУ, 1998. – Вип. 8–9. – С. 66–70.

61. Галета Я. Інформаційна культура в професійній підготовці майбутнього педагога: професійна освіта / Я. Галета // Рідна школа. – 2011. – № 11. – С. 24–27.

62. Галимов А. М. Управление инновационной деятельностью в вузе: проблемы и перспективы / А. М. Галимов, Н. Ф. Кашапов, А. В. Маханько // Образовательные технологии и общество. – 2012. – том 15, №4. –с.392-413. URL: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v15_i4/html/18.html

63. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посібник / В. М. Галузинський, М. Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
64. Герасимова І. Г. Професійна мобільність як необхідна вимога до професійної підготовки сучасного менеджера / І. Г. Герасимова, Н. А. Марценюк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. – 2014. – Вип. 42(1). – С. 139-143.
65. Гершунский Б. С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России : монографія / Борис Семенович Гершунский. – М. : ИТПиМИО РАО, 2005. – 160 с.
66. Гісь І. В. Олімпіадна інформатика. Готуємось до олімпіади з інформатики – Луцьк. – 2009. – 48 с.
67. Гончаренко С. Проектування процесу професійного навчання у закладах профтехосвіти : [монографія] / М-во освіти і науки України, НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Хмельниц. нац. ун-т ; авт. кол.: Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн, С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. ; Хмельницький : [б. в.], 2010. – 335 с.
68. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – К.: АПН України, 1995. – 145 с.
69. Гончаренко С.У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень / С.У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 2–6.
70. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи // Рідна школа. – 1993. – №4. – С.51-56.
71. Горошко Ю. В. Інформаційне моделювання у підготовці учителів математики та інформатики : монографія / Ю. В. Горошко ; Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів : Лозовий В. М., 2012. – 367 с.
72. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / Горюнова Лилия Васильевна. – Ростов н/Д., 2006. – 337 с.

73. Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. О. Гринько Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2012. – 22 с.

74. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): монографія / В.М. Гриньова – Харків : Основа, 1998. – 300 с.

75. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки 195 майбутнього педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гузій Наталія Василівна ; Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. – К., 2007. – 432 с.

76. Гузій Н. Педагогічний професіоналізм з позицій особистісно зорієнтованих методологічних стратегій / Н. Гузій // Освіта для сучасності : [зб. наук. пр.] : [у 2 т.] / Мво освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Нац. пед. унт ім. М. П. Драгоманова, Ком. пед. наук Пол. акад. наук, Наук. тво „ПольщаУкраїна”, Инт пед. освіти і освіти дорослих Нац. акад. пед. наук України, Асоц. ректорів пед. унтів Європи. – Київ : Видво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 494–507.

77. Гулий Ю. І. Емоційний інтелект як чинник успішної професійної діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів / Ю. І. Гулий, О. Д. Научитель, А. І. Полтавська // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. – 2012. – № 1009, вип. 49. – С. 189-192.

78. Гуревич Р. С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці магістрів / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013.

79. Даниленко Л. І. Інноваційні зміни у системі післядипломної освіти педагогічних працівників / Л. І. Даниленко // Імідж сучасного педагога. – 2009. – №8. – С.51–54.

80. Данилова Г. С. Теоретичний аналіз професіоналізму суб'єкта діяльності в контексті акмеології / Г. С. Данилова // Освіта і управління. – 2008. – Т. 11. – № 1. – С. 35–46.

81. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Шк. технологии. – 2002. – № 2. – С. 62 – 67.

82. Дейниченко Г. В. Підготовка студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Г. В. Дейниченко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2009. – 20 с.

83. Декларація в сфері розвитку європейської політики стосовно використання новітніх інформаційних технологій. — Портал Ради Європи. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу www.ednu.kiev.ua. — Заголовок з екрану.

84. Делия В. П. Формирование и развитие инновационной образовательной среды гуманитарного вуза / В. П. Делия. – М. : ООО „ДЕ-По”, 2008. – 484 с.

85. Деркач А. Акмеология : учеб. пособие / А. Деркач, В. Зыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

86. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав., 2004. – С. 42–44.

87. Дідовик М. В. Наступність фізико-математичної підготовки в ліцях і вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дідовик Микола Володимирович ; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 250 с.

88. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.

89. Дондокова Р. П. Сущностная характеристика и структура коммуникативной компетентности / Римма Пурбуевна Дондокова // Вестник

бурятского государственного университета / Римма Пурбуевна Дондокова., 2012. – С. 18–21.

90. Дронова Т. А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде ВУЗа : монография / Татьяна Александровна Дронова. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО „МОДЭК”, 2007. – 368 с.

91. Дротянко Л.Г. Філософія наукового пізнання : підруч. / Л.Г. Дротянко. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. – 224 с.

92. Дубасенюк О.А. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект : монографія / [авт. кол. О.А. Дубасенюк [та ін.] ; за заг. ред. Н.Г. Сидорчук]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 300с.

93. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М. : Харвест, 2004. – 576 с.

94. Дюнина В. Н. Формирование профессиональной мобильности студентов информационных специальностей в техникуме : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Дюнина Валерия Николаевна.– Нижний Новгород, 2009. – 139 с.

95. Ершов А.П., Монахов В.М., Бешенков С.А. Часть первая // Основы информатики и вычислительной техники: Пробное учебное пособие для средних учебных заведений. В 2-х частях / под редакцией А.П.Ершова и В.М.Монахова. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.

96. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К. : ЦППО АПН України, 2003. – 133 с.

97. Єльнікова Г. В. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов [та ін.]; за ред.. Г. В. Єлькової. – К.; Чернівці : Книги – ХХІ, 2010. – 460 с. ,

98. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики / М. І. Жалдак, В. В. Лапінський, М. І. Шут // Інформатика. – 2006. – №3–4. – С. 3–96.

99. Жалдак М. І. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та педагогічному університеті // Наукові записки Тернопільського національного університету ім.В.Гнатюка. Серія: Педагогіка, 2005. – № 6. – 199 С. 17-24.

100. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі і в вузі / М. І. Жалдак // Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі: зб. наук. пр. – К. : КДПІ ім. М. П. Драгоманова, 1991. – С. 3–16.

101. Жалдак М. І. Проблеми фундаменталізації змісту навчання інформатичних дисциплін. Режим доступу: http://www.ikt-cn.org/images/zhaldak_2014.pdf

102. Жалдак М.І. Інформатика – фундаментальна наукова дисципліна. Вона має вивчати закони природи, інформаційні процеси і відповідні технології // Комп'ютер у школі та сім'ї. – №1. – 2010. – С.49 – 54.

103. Жалдак М.І. Основи інформаційної культури вчителя / М.І.Жалдак // Використання інформаційної технології в навчальному процесі: Збірник наукових робіт. – К.: МНО УРСР КДПІ ім. О.М. Горького, 1990. – С. 3–24

104. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики / за ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – 640 с.

105. Загальноєвропейський простір освіти – досягнення мети: Комюніке Конференції європейських міністрів освіти. – Берген, 19–20 травня 2005 року

106. Загв'язинський В.І. Педагогічна творчість учителя/ В.І. Загв'язинський // Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. - 168 с.

107. Загородній А. Європейська система забезпечення якості вищої освіти / А. Загородній // Вища школа. – 2006. – № 4. – С. 15–22.

108. Задорожна Н. В. Проблема формування аналітичної компетенції майбутніх фахівців у педагогічній теорії / Н. В. Задорожна // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2014. – Вип. 1. – С. 103-107.

109. Закон України «Про вищу освіту» [Текст]– <http://www.golos.com.ua/Article.aspx?id=345592>: закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII / Інф. «ГУ» // Голос України. – 2014. – 6 серп. (№ 148).

110. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 21. – С. 253–279.

111. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2007, № 12, ст.102. – 901. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/537-16>

112. Закон України «Про професійно-технічну освіту» [Текст]– <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80>: закон України від 10.02.1998р. № 103/98-ВР/ Інф. «ВВР» // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – № 32.

113. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студ. вузов / Эвальд Фридрихович Зеер. – М. : Академический про-ект, Фонд Мир, 2008. – 336 с.

114. Зеер Э. Ф., Морозова С. А., Сыманюк Э. Э. Профессиональная мобильность - интегральное качество субъекта инновационной деятельности // Педагогическое образование в России. 2011. №5. С. 90-97.

115. Зязюн І.А. Інтелектуальнотворчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І.А.Зязюна/. – Київ.: Видавництво “Віпол”, 2000. - С.11-57.

116. Игошев Б. М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете : монография / Б. М. Игошев. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 201 с.

117. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – Питер, 2002. – 288 с.

118. Іванова І. Ф. Дослідження комунікативної компетентності студентів педагогічних спеціальностей / І. Ф. Іванова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. - 2014. - Вип. 2.12. - С. 96-99.
119. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Євгенія Анатоліївна Іванченко. – Одеса, 2005. –181 с.
120. Капська А. Й. Технології соціально-педагогічної роботи / А. Й. Капська. – К.: Аспект, 2000. – 372 с.
121. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : [навч. посіб. для студ. вищих навч. закл] /Людмила Миколаївна Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
122. Карпенко Є. М. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки: стан проблеми / Є. М. Карпенко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2006. – Вип. 29. – С. 89-91.
123. Кастелз М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Мануель Кастелз. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с. – (Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана).
124. Кільова Г.О. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу / Г.О.Кільова // Грані. – 2006. – № 3 (47) травень-червень. – С. 78-82.
125. Клименко Ю.А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Клименко Юлія Анатоліївна. – Умань, 2011. – 23 с.
126. Кобильнік Л. М. Ціннісне самовизначення особистості в сучасному освітньому просторі / Л. М. Кобильнік, Т. А. Каткова // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Вип. 24. – С. 361-373.
127. Кобилянський О. Компетентнісний підхід до вивчення дисциплін циклу безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах / О.

Кобилянський // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. - 2013. - № 7. – С. 43-48, с.43

128. Коваленко О. Е. Підготовка інженерів-педагогів магістерських програм - якою їй бути? / О. Е. Коваленко // Інновації в підготовці сучасних фахівців / О. Е. Коваленко., 2013. – С. 99–106.

129. Ковальчук В. Ю. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного вчителя: модернізаційний аналіз: Монографія. – Київ-Дрогобич: Коло, 2004. – 264 с.

130. Ковальчук В.А. Технологія розв'язання соціально-педагогічних задач у процесі підготовки майбутніх учителів // Освітні технології у процесі викладання навчальних дисциплін /За ред. О.А. Дубасенюк: Зб. наук.праць. – Житомир: Житомирський держ. ун-т, 2004. – С. 87-97.

131. Кожушко С. П. Підготовка майбутніх фахівців з комерційної діяльності до професійної взаємодії : теоретико-методичний аспект : монографія С. П. Кожушко. – Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2014. – 428 с.

132. Кондрух А.А. Формирование социально-экономической компетентности студента вуза как фактор профессиональной мобильности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 27 с.

133. Константинов С. А. Социальная и профессиональная мобильность на рынке труда : методическое пособие [Электрон-ный ресурс] / С. А. Константинов, Б. Ч. Луговцева, Л. П. Евдо-кимова. – Режим доступа: http://window.edu.ru/window_catalog/pdt2txt?p_id=24628.

134. Конституція України: [Текст]: офіц.текст: [прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. із змінами, внесеними Законом України від 8 грудня 2004 р.: станом на 1 січня 2006 р.]. – К.: Мін-во Юстиції України, 2006. – 124 с. – ISBN 966-7630-14-5.

135. Коржинська Т. В. Роль інформаційних технологій у процесі підготовки магістрів митного профілю в контексті болонського процесу: досвід

України та республіки Польщі / Т. В. Коржинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. – Вип. 38. – С. 331-335.

136. Кормильцева Мария Владимировна. Социально-личностные компетенции студентов как фактор развития их профессиональной мобильности : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Кормильцева Мария Владимировна; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т].- Екатеринбург, 2009.- 190 с.: ил. РГБ ОД, 61 10-19/34.

137. Кравцова Л. В. Мультимедія – новий етап в сучасній освіті / Л. В. Кравцова, Г. М. Кравцов : збірник наукових і методичних статей „Метода”. – К, 1997. – № 4. – С. 19–23.

138. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / Василь Григорович Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

139. Кропотова Н. Чотири аспекти професії як соціокультурного феномену / Н. Кропотова // Вища школа. – 2010. – № 3–4. – С. 44–50.

140. Кугель С. А. Профессиональная мобильность в науке / С. А. Кугель. – М., 1983. – 256 с.

141. Кудрина Е. Л. Диверсификация высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства: федеральный и региональный аспекты : Монография/Мин-во культуры РФ / Е. Л. Кудрина. – Кемерово :КГИИК, 1998. – 162 с.

142. Кузнєцова О. А. Самооцінка в системі підготовки майбутніх учителів до самовизначення / О. А. Кузнєцова // Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, № 10-11. – С. 9–14.

143. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. - М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.

144. Кузьмина Н. В. Создание в человеке продуктивного профессионала – предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина // Акмеология 2000 : методические и

методологические проблемы. – СПб. : Петерб. Акмеол. Акад., 2000. – Вып. 5. – С. 184 – 186.

145. Курлянд З.Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців / З.Н. Курлянд // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития – 2009. – №1 – С. 18-26.

146. Кутепова Л. М. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх магістрів з інформатики та обчислювальної техніки: проблеми стандартизації / Л. М. Кутепова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2013. – № 21. – С. 58-64.

147. Куценко В. І. , Решетняк А. Д. Теоретико- методологічні аспекти взаємодії ринків праці та освітніх послуг у контексті економіки знань / В. І. Куценко, А. Д. Решетняк // Продуктивні сили України. – 2010. – №1. – С. 59-78.

148. Кучай О. В. Формування професійної компетенції вчителів інформатики у вищих навчальних закладах Польщі: Навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів і вчителів інформатики / О. В. Кучай. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. – 119 с.

149. Кучер А. Підходи до вирішення психолого-педагогічних умов формування комунікативних умінь [Електронний ресурс] / А. Кучер // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2011. – № 37. – С. 101-106.

150. Ларионова М. А. Особенности развития профессионализма преподавателя вуза / М. А. Ларионова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 2. – С. 63 – 65.

151. Ларионова М. А. Профессиональная мотивация преподавателя вуза // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 4 (43). С. 38-41.

152. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

153. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей / Люция Николаевна Лесохина ; РАО, Ин-т образования взрослых. – СПб. : Тускарора, 1998. – 266 с.

154. Линеви́ч Р. А. Новые технологии прогнозирования как инструмент обеспечения взаимодействия субъектов муниципального развития / Р. А. Линеви́ч. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/novye-tehnologii-prognozirovaniya-kak-instrumentobespecheniya-vzaimodeystviya-subektov-munitsipalnogo-razvitiya>.

155. Литвинова С. Г. Віртуальні предметні спільноти як засіб управління нормативно-методичним забезпеченням діяльності вчителя ЗНЗ [Текст] / С. Г. Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї : наук.-метод. журн. – 2012. – № 7. – С. 7-9.

156. Ломакина Т.Ю. Современный принцип непрерывного образования / Т.Ю. Ломакина. – М. : Наука, 2006. – 221 с

157. Луговий В.І. Національна рамка кваліфікацій, які пов'язані з вищою освітою: стан і труднощі розроблення в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/en/national-team-here/43-nacionalnakomanda-here/219-nacionalna-ramka-kvalifikacij.html>

158. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : [навч. посіб.] / В. С. Лутай. – К. : Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.

159. Ляховець Л. О. Соціальний інтелект: поняття, функції, структура / Л. О. Ляховець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Вип. 114. – С. 128-133.

160. Ляшенко О. І. Якість освіти: проблеми оцінювання, моніторингу та управління / О. І. Ляшенко // Розвиток педагогічної і психо-логічної науки в Україні, 1992–2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України ; Академія педагогічних наук України. – Х. : ОВС, 2002. – Частина I. – С. 243–249.

161. Майборода Р. В. Мобільність майбутнього економіста як його професійно значуща характеристика / Р. В. Майборода // Соціум. Наука. Культура (19-21.01.2015). – Педагогіка. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://int-konf.org/konf012015/981-mayboroda-r-v-moblntsmaybutnogo-ekonomsta-yak-yogo-profesyono-znachuscha-harakteristika.html>.

162. Майборода Р. В. Мобільність майбутнього економіста як його професійно значуща характеристика / Р. В. Майборода // Соціум. Наука. Культура (19-21.01.2015). – Педагогіка. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://int-konf.org/konf012015/981-mayboroda-r-v-moblnstmaybutnogo-ekonomsta-yak-yogo-profesyino-znachuscha-harakteristika.html>.

163. Макарова Н.В. Информатика и ИКТ. Подготовка к ЕГЭ. Базовый уровень / Гурьева Т.Н., Николайчук Г.С., Кочурова Е.Г., Нилова Ю.Н., Титова Ю.Ф. // СПб.: Питер, 2008. — 160 с.

164. Максименко С.Д., Кокун О.М., Тополов Є.В. Адаптація психодіагностичних методик: шкала досвіду агресивних впливів, шкала професійної автономності та шкала професійної мобільності // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 3. – С. 25 - 31.

165. Малихін О. В. Стимулювання колективно-розподільної активності студентів як засіб формування вмінь самостійної навчальної діяльності / О. В. Малихін // Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах. – 2010. – Вип. № 9 (62). – С. 389–396.

166. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с.

167. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія / М. М. Марусинець. – Івано-Франківськ; Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. – 419 с.

168. Маслоу А. Мотивация и личность / Маслоу А. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с.

169. Меденкова Г.В. Развитие профессиональной мобильности преподавателя колледжа в деятельности предметно-цикловой комиссии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Меденкова Галина Викторовна. – Москва, 2007. – 24 с.

170. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. – Сімферополь : ДІАЙПІ, 2011. – 224 с.

171. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1994. – 215 с.
172. Мобильность кадров на промышленном предприятии / [Отв. ред. Л. А. Олесневич]. – К. : Наукова думка, 1981. – 218 с.
173. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – К. : Таксон, 2014. – 144 с.
174. Морзе Н. В. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, А. Б. Кочарян // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 43, вип. 5. – С. 27-39.
175. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпченко. – К. : Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 166 с.
176. Морозова Т. Ю. Освітні та наукові ІТ-спеціальності у кількісному вимірі [Електронний ресурс] / Т.Ю.Морозова // Інженерія програмного забезпечення. – 2010. – №1
177. Мудрик А. В. Инструментальный интеллект в ряде других видов интеллекта / А.В. Мудрик // Вестник ПСТГУ. Серия IV. Педагогика. Психология. – 2010. – № 17. – С. 107–111.
178. На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації: Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти. – Лондон, 16–19 травня 2007 року.
179. Навчальний план ОКР "магістр" з напряму підготовки 6.04.03.02 - Інформатика : Міністерство освіти і науки України, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2015.
180. Нагорічна О.С. Професійна компетентність керівників: досвід Британської Королівської податкової та митної служб // Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти:

українські традиції та європейська практика: тези доп. II Всеукраїнської науково-методичної конференції, 27 жовтня 2011 р. – Хмельницький: ХмЦНП, 2011. – 224 с.

181. Наход С. Прогностичні вміння в структурі професійних вмінь майбутнього психолога / С. Наход // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2013. – Ч. 3. – С. 196-201.

182. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.

183. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] : Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.2013 р. / Матеріали з офіційного веб-порталу Верховної Ради України. – Режим доступу до журналу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>

184. Неделько Е. Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональной мобильности у студентов ВУЗА : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Геннадьевна Неделько. – Магнитогорск, 2007. – 156 с.

185. Никитина Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Александровна Никитина. – Иркутск, 2007. – 199 с.

186. Ничкало Н. Г. Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади : [монографія] / авт. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, О. І. Щербак [та ін.]. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 266 с.

187. Ніколаєнко С М. Якість вищої освіти в Україні : погляд в майбутнє / С. М. Ніколаєнко // Вища школа. – 2006. – № 2. – С. 3–22.

188. Нітенко О. В. Трансформація іншомовної підготовки фахівців із права в Україні в контексті євроінтеграційних процесів / О. В. Нітенко // Вища освіта України. Темат. вип. «Наука і вища освіта»). К.: Ін. вищ. освіти НАПН України, 2014. – № 1 (додаток 1). – С. 253-256.

189. Нічуговська Л. І. Формування конкурентоспроможності студентів ВНЗ в процесі навчання математичних дисциплін / Л. І. Нічуговська // Дидактика математики: проблеми і дослідження: зб. наук. пр. – Вип. 28. –

Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2007. – С. 17–19.

190. Ноженкина О. С. Роль рефлексии в преодолении профессиональной деформации личности педагога : монографія / О. С. Ноженкина. – Смоленск : Универсум, 2012. – 222 с.

191. Нужнова С. В. Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе / С. В. Нужнова. – М., 2004. – 258 с.

192. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О. І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2013. - № 7. - С. 154-162.

193. Олесневич Л. А. Мобильность кадров на промышленном предприятии / [Л. А. Олесневич, С. И. Вовканич, С. Н. Злупко и др.] ; АН УССР, Львовское отд-ние Ин-та экономики. – К. : Наукова думка, 1981. – 218 с.

194. Ольховая Т. А. Становление субъектности студента университета : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Т. А. Ольховая. – Оренбург, 2007. – 60 с.

195. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / Ирина Владимировна Орлова. – СПб. : Речь 2006. – 128 с.

196. Освітні технології: Навчал.метод. посібник /О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. Ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256с.

197. Палёхина С. В. Педагогические условия развития социально-профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка в образовательной среде педагогического вуза / С. В. Палёхина // Вісник СевНТУ. – Севастополь, 2013. – (Педагогіка; 144). – С. 35–41.

198. Пальчевський С. С. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти / ред.: С. С. Пальчевський. – Рівне, 2007. – 188 с. – (Наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту; Вип. 36). – укр.

199. Парфенова Т. В. Развитие информационной компетентности учащихся в профильной школе / Т. В. Парфенова // Человек и образование / Т. В. Парфенова., 2007. – С. 129–131.
200. Пашукова Т. И. Психологические исследования: практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов : учеб. пособие / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. – М. : Изд-во „Институт практической психологии”, 1996. – 177 с.
201. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
202. Пересадько Г. О. Управління диверсифікаційною політикою у контексті концепції інноваційного розвитку / Г. О. Пересадько, В. А. Цимбал // Механізм регулювання економіки. – 2007. – №1. – С. 237 – 245.
203. Перетяцько В. В. Рівень інтелектуального розвитку як складова дидактичної адаптації студента-першокурсника університету /Перетяцько Володимир Володимирович // Вісник Запорізького національного університету. – 2010. – №2 (13). – С.223-226
204. Петровский В. А. Личность: феномен субъектности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д., 1993. – 67 с.
205. Петровский В. А. Словарь / В. А. Петровский ; под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон : энциклопед. слов. в шести т. / ред.-сост. Л. А. Корненко ; под общ. ред. В. А. Петровского. – М. : ПЕРСЕ, 2006. – 176 с.
206. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 292 с
207. Підласий І. П. Педагогічні інновації / І. П. Підласий, А. І. Підласий // Рідна школа. — 1998. — № 12. — С. 13–17.
208. Після реформи матимемо конкурентоспроможну вищу освіту та університети європейського зразка. [Електронний ресурс] // Львівська газета. –

Режим доступу: <http://www.gazeta.lviv.ua/2014/07/11/pslja-reformi-matimemo-konkurentospromozhnu-vischu-osvtu-ta-unversiteti-vropejskogo-zrazka/>

209. Подікова Н. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізики до використання інформаційних технологій у професійній діяльності: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталія Олександрівна Цодікова. – Луганськ, 2013. – 20 с.

210. Половенко Л. П. Формування аналітичних компетенцій засобами сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання і виховання студентів вищих навчальних економічних закладів/ Людмила Петрівна Половенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2010_24/index.htm.

211. Поппер К. Истина, рациональность и рост научного знания // Предположения и опровержения. – М.: АСТ, Ермак, 2004. – 638 с. – С.359-419.

212. Посухова О. Ю. Эндогенные факторы социальной мобильности в Ростовской области / О. Ю. Посухова // Власть. – 2014. – №9. – С. 94-99.

213. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nir.ru/socio/articles/poch.htm#_Toc522038237.

214. Поясок Т. Б. Взаємозв'язок системи освіти та інформаційного суспільства / Т. Б. Поясок, О. І. Беспарточна // Інженерні та освітні технології. – Кременчук, 2014. – Вип. 4 (8). – С. 35–41. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://eetecs.kdu.edu.ua/>

215. Поясок Т. Б. Використання інформаційних технологій в професійній підготовці економістів / Т. Б. Поясок // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2007. – . Вип. 20. – С. 134-140.

216. Поясок Т. Б. Медіаосвіта : монографія / Т. Б. Поясок, ; за ред. С.О. Сисоєвої. – Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2009. – 231 с.

217. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів : монографія / Т. Б. Поясок ; за ред. С.О. Сисоєвої. – Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2009. – 348 с.

218. Поясок Т.Б. Електронні засоби навчання: педагогічний аспект / Т.Б.Поясок // Педпроцес: теорія і практика: зб. наук. пр. – К., 2010. – Вип. 2. – С. 164-169.

219. Приймак О. П. Формування загальнонавчальних умінь та навичок у першокласників на уроках математики / О. П. Приймак // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. - 2014. - Вип. 8. - С. 168-171.

220. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика [монографія] / Раїса Миколаївна Пріма. – Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС, 2009. – 367 с.

221. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [Електронний ресурс] // Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 – Режим доступу до ресурсу:<http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199>

222. Проскура О. В. Понятие мобильности. Виды мобильности. Академическая мобильность / О. В. Проскура, И. Ю. Герасимчук // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342): Образование и здравоохранение. Вып. 4. С. 94–98.

223. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учеб.-метод. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Московский психол.-соц. ин-т ; Воро-неж : МОДЭК, 2002. – 400 с.

224. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбах; науч. ред. пер. [с англ.] на рус. яз. : А. А. Алексеев. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2003. — 1095 с.

225. Психологічний словник / ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.

226. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; [пер. с англ.]. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

227. Резван О. О. Формування професійно-рефлексивної позиції

майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі : монографія / О. О. Резван. – Х. : «Точка», 2014. – 400 с.

228. Рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах – М.: ИНТУИТ.РУ «Интернет-Университет Информационных технологий», 2007. – 462 с.

229. Рибалко Л. С. Виявлення мотиваційно-ціннісної спрямованості майбутнього вчителя на саморозвиток [Електронний ресурс] / Л. С. Рибалко // Вісник Харківської державної академії культури. - 2009. - Вип. 27. - С. 209-216.

230. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія / Л. С. Рибалко. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. – 443 с.

231. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: ИИО РАО, 2008. – 274 с.

232. Рогожникова Р. А. Дисциплина и дисциплинированность личности на основе ценностного отношения к человеку / Раиса Анатольевна Рогожникова // Сибирский педагогический журнал / Раиса Анатольевна Рогожникова., 2005. – С. 95–102.

233. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.

234. Розанова В.А., Кирьянова Е.Н. Психологические вопросы управления кадрами. // Управление персоналом. 1996. - N 7. – С. 22-24.

235. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1957. – № 3. – С. 30-38.

236. Руденко В.Д. Шкільна інформатика: сучасні проблеми та погляд у майбутнє // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2009. — №5. — С. 3–7.

237. Савенкова Л. О. Система комунікативних умінь викладача / Л. О. Савенкова // Наукові праці. Т. 24. Вип. 11. – 2002. – С. 7–14.

238. Сачук Ю. Є. Визначення показників сформованості соціально-професійної мобільності майбутніх учителів інформатики / Юлія Євгенівна

Сачук // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Математика. Інформаційні технології. Освіта.» (12-14 червня 2015 року). – Луцьк-Світязь, 2015. – С. 102–104.

239. Сачук Ю. Є. Генеза поняття «соціально-професійна мобільність» / Юлія Євгеніївна Сачук. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки : наук.-метод. журн. – № 42-43. – Київ, 2015. – С. 32–38.

240. Сачук Ю. Є. Дефініція соціально-професійної мобільності у психолого-педагогічному трактуванні / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (26-27 березня 2015 року). – Дрогобич, 2015. – С. 261–263.

241. Сачук Ю. Є. Диверсифікація вищої освіти як умова формування соціально-професійної мобільності майбутніх вчителів інформатики / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали міжнародної науково-методичної конференції «Проблеми математичної освіти» (4-5 червня 2015 року). – Черкаси, 2015. – С. 209–210.

242. Сачук Ю. Є. Динаміка формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики / Ю. Є. Сачук // Молодь і ринок. – №3 (146). – Дрогобич, 2017. – С.171–175.

243. Сачук Ю. Є. Діагностика соціально-професійної мобільності в майбутніх вчителів інформатики / Юлія Євгеніївна Сачук. // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету. Серія: Педагогічні науки. – № 1(302). – Луцьк, 2015. – С. 104–109.

244. Сачук Ю. Є. Зміст магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики як ключ до формування соціально-професійної мобільності / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції «Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу» (3-4 грудня 2015 року). – Суми, 2015. – С. 109–110.

245. Сачук Ю. Є. Інноваційна активність як чинник формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі» (28 лютого 2017 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2017. – С. 40–42.

246. Сачук Ю. Є. Моніторинг соціально-професійної мобільності майбутніх учителів інформатики / Юлія Євгеніївна Сачук. // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, III (28), Issue: 55, 2015. – р. 45 – 49.

247. Сачук Ю. Є. Основи формування соціально-професійної мобільності: метод. рекомендації / Юлія Євгеніївна Сачук. – Луцьк : Вежа-Друк, 2017. – 68 с.

248. Сачук Ю. Є. Особистісні якості майбутнього учителя інформатики як запорука формування соціально-професійної мобільності / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів» (25 листопада 2015 року). – Київ, 2015. – С. 142–144.

249. Сачук Ю. Є. Особливості магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики в умовах ступеневої освіти / Юлія Євгеніївна Сачук. // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки : зб. наук.праць. – №1 (52). – Миколаїв, 2016. – С. 47–53.

250. Сачук Ю. Є. Особливості професійної діяльності сучасного вчителя інформатики та його вплив на соціум / Юлія Євгеніївна Сачук. // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук.праць. – № 43. – Вінниця, 2015. – С. 294–302.

251. Сачук Ю. Є. Педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у магістерській підготовці / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції «Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації» (28-29 жовтня 2016 року). – Дніпро, 2016. – С. 223–225.

252. Сачук Ю. Є. Підготовка мобільних фахівців у контексті законодавчих змін / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції аспірантів та студентів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (17-18 травня 2016 року). – Луцьк, 2016. – С. 333–335.

253. Сачук Ю. Є. Підготовка мобільного викладача інформатики в умовах магістратури / Ю. Є. Сачук // Молодь і ринок. – №7 (138). – Дрогобич, 2016. – С.174–178.

254. Сачук Ю. Є. Принципи формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (3-5 червня 2016 року). – Луцьк, 2016. – С. 116–120.

255. Сачук Ю. Є. Проблема соціально-професійної мобільності сучасного фахівця у контексті реформування системи вищої освіти / Юлія Євгеніївна Сачук. // Педагогічний часопис Волині. – №1 (2). – Луцьк, 2016. – С. 10–15.

256. Сачук Ю. Є. Риса соціально-професійної мобільності учителя інформатики як вимога сучасності / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції студентів і аспірантів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (12-13 травня 2015 року). – Луцьк, 2015. – С. 296–298.

257. Сачук Ю. Є. Соціально-професійна мобільність як особлива риса учителя інформатики / Юлія Євгеніївна Сачук // Матеріали XIV Міжнародної

науково-практичної конференції «Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини Антона Макаренка та Івана Зязюна» (13 березня 2015 року). – Полтава, 2015. – С. 122–123.

258. Сачук Ю. Є. Структурно-компонентний аналіз поняття «соціально-професійна мобільність майбутніх учителів інформатики» / Юлія Євгеніївна Сачук. // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – №1-2 – Львів, 2015. – С. 57–67.

259. Сачук Ю. Є., Томашевська І. П. Методика формування соціально-професійної мобільності у магістерській підготовці / Юлія Євгеніївна Сачук, Ірина Петрівна Томашевська // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні питання методики навчання як чинника підвищення якості професійної підготовки фахівців у вищій школі» (11 листопада 2015 року). – Харків, 2015. – С. 169–170.

260. Семенов О. М. Професійно-творча самореалізація педагога в інноваційній освіті / О. М. Семенов // Професійно-творча самореалізація майбутнього педагога в інноваційній освіті : [колект. монографія] / за наук. ред. М. Лазарева. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – С.135–157.

261. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки / В. А. Семиченко // Педагогічний дискурс. – 2007. – Вип. 1. – С. 119-127.

262. Сергеева Л. Диверсифікація професійної освіти у контексті інституційного розвитку професійно-технічного навчального закладу // Theory and methods of educational management № 1 (14), 2014.

263. Сидоренко В.В. Акмеологічні технології в освіті дорослих // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Вип.24(34). – Сер.16. – Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, 2016

264. Сисоєва С. О. Освітнологічний зміст освітніх реформ / С. О. Сисоєва // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / [за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої]. – К. : «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – С. 133 – 151.

265. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

266. Смирнова І.Є., Смирнова К.Є. Проблеми та перспективи розвитку громадянського суспільства в арабських країнах (на прикладі Сирії та Єгипту) // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Політологія. Соціологія. Філософія. — 2010. — Вип.15. — С.169-176.

267. Смутьмон М. Л. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / [М.Л. Смутьсон, Ю.І. Машбиць, М.І. Жалдак та ін.] ; за ред. М.Л. Смутьсон. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. — 240 с. 300 пр.

268. Соловенко И. С. Развитие системы начального профессио-нального образования в Кемеровской области в 1945–1959 годах : дис. ... канд. истор. наук : 07.00.02 / Соловенко Игорь Сергеевич. – Кемерово, 2005. – 241 с.

269. Солоненко В. А. Психолого-педагогические аспекты когнитивной мобильности личности / В. А. Солоненко // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – №80. – С. 509–513.

270. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Питирим Александрович Сорокин. – Москва: Издательство политической литературы, 1992. – 576 с.

271. Сорочан Т.М. Сучасні технології розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти // Педагогічні науки. Збірник наукових праць (Частина друга). – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. – 224 с. – С. 99–105.

272. Софьина В Н. Психолого-акмеологические основы формирования профессиональной компетентности специалистов в системе учебно-научно-производственной интеграции : дис. ... доктора псих. наук: 19.00.07 / Софьина Вера Николаевна. – СПб., 2007. – 505 с.

273. Сохань Л. В. Життєва компетентність особистості в технології життєтворчості / Л. В. Сохань // Життєва компетентність особистості / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Сохань, Г. М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – С. 160–178.

274. Сохань Л. В. Життєве проектування: концепція і психологічний механізм / Л. В. Сохань // Життєва компетентність особистості / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Сохань, Г. М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – С. 262–276.

275. Спирін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою: Монографія / За наук. ред. акад. М. І. Жалдака. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 300 с.

276. Стельмашук Ж. Г. Дисциплінованість особистості школяра: до проблеми термінології / Ж. Г. Стельмашук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету / Ж. Г. Стельмашук. – Рівне, 2014. – С. 81–84.

277. Стиль человека: психологический анализ / А. В. Либин, В. И. Моросанова, И. Г. Скотникова, И. П. Шкуратова; под. ред. А. В. Либина. – М. : Смысл, 1998.– 320 с.

278. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика : учебник / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин, В. Е. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 636 с.

279. Ступенева підготовка фахівців в університеті та нові технології навчання, наукове забезпечення рішення регіональних проблем, економічні проблеми : зб. наук. праць Східноукраїнського держ. ун-ту ; під ред. Г. П. Шевченко. – Луганськ : СУДУ, 2000. – 174 с.

280. Сухинин В. П. Формирование социально-профессиональной мобильности путем создания образовательной среды / В. П. Сухинин, М. В. Горшенина // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : Сборник материалов и докладов Международной конференции. — Екатеринбург, 2014. — С. 195-199.

281. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.

282. Тастемирова А. Т. Мотивация как фактор развития ИКТ-компетентности преподавателей профессиональной образовательной организации [Електронний ресурс] / Айгуль Тьяковна Тастемирова. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://uchitelya.com/pedagogika/11461-motivaciya-kak-faktor-razvitiya-ikt-kompetentnosti-prepodavateley.html>.

283. Теплов Б. М. Проблема одаренности. — Советская педагогика, 1940. – № 4—5. – с. 146—155.

284. Титаренко Т. М. Потенціал подолання складних життєвих обставин / Т. М. Титаренко // Наукові студії із соціальної і політичної психології : зб. ст. / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К., 2006. – Вип. 13 (16). – С. 3–13.

285. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контент / Л. І. Ткаченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2014. - № 9-10. - С. 32-35.

286. Товканець Г. В. Розвиток економічної освіти у вищій школі Чехії і Словаччини у ХХ столітті : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.01/ Ганна Василівна Товканець. – Київ, 2014. – 447 с.

287. Тришин В. Н. Большой словарь-справочник синонимов русского языка системы ASIS, версия 8.0, 3 июля 2012 г. на 431 тыс. слов (свод общеупотребительной, специальной и заимствованной лексики с синонимическими рядами).

288. Троицкая Ю. В. Профессиональная мобильность: российский и зарубежный опыт оперирования термином / Ю. В. Троицкая // Педагогическое образование в России. – 2014. – №9. – С. 122–126.

289. Тур Р. Й. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості / Р. Й. Тур // Управління школою. – Харків, 2004. – № 13. – С. 22–24.

290. Тюріна В. О. Педагогічна технологія як фактор впливу на формування у слухачів магістратури готовності до майбутньої педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / В. О. Тюріна // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. – 2013. – № 1. – С. 31-35. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2013_1_6

291. Федчик В.А. Комунікативна діяльність у світлі поглядів сучасної науки на загальну теорію діяльності // Materiały Międzynarodowej konferencji “Dynamikanaukowych badań – 2007”. – Тум 6. Filologiczne nauki. – Przemysł: Nauka i studia, 2007. – Str. 23–28.

292. Филиппов Ф. Р. От поколения к поколению: социальная подвижность / Ф. Р. Филиппов. – М., 1989. – 187 с.

293. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985. – 230 с.

294. Фугелова Т. А. Профессиональная мобильность студентов технического вуза как социально-педагогическая проблема / Т. А. Фугелова // Человек и образование. – 2013. – № 3(36). – С. 83–86.

295. Хайдеггер М. Основные понятия метафизики. Мир — конечность — одиночество / Пер. А. П. Шурбелева. — СПб.: «Владимир Даль», 2013. — 592 с.

296. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).

297. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : [учеб. пособие для студентов вузов по направлениям и спец. «Психология», «Клин. психология»] / Хайнц Хекхаузен ; науч. пер. на рус. яз. : Д. А. Леонтьев, Б. М. Величковский. — 2-е изд. — СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003. — 859 с. (Мастера психологии).

298. Хоменко О.В. Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / О.В. Хоменко. – К., 2015. – 40 с.

299. Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи: автореф. ... дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Л. А. Хорунжа. – Х, 2009. – 19 с.

300. Цветкова Г. Г. Педагогічні умови здійснення професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін / Ганна Георгіївна Цветкова // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики: зб. наук. праць.– К., 2013.– Вип.19.– С. 171 – 175.

301. Цветкова Г. Індивідуальний простір самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін: концептуально-теоретичні основи моделювання / Ганна Георгіївна Цветкова // Імідж сучасного педагога : всеукраїнський науково-практичний освітньо-популярний журнал: за матеріалами всеук. наук.-практ. конф. «Комунікація і глобалізація: лінгводидактичний та лінгвокультурний аспекти», 25 квітня 2013 р. – Полтава, 2013.– № 4.– С. 21 – 25.

302. Цветкова Г. Креативно-розвиваючий освітній простір як педагогічна умова здійснення професійного самовдосконалення викладачів вищої школи / Ганна Цветкова // Наукові записки. Пед. науки. Ч. II. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – Вип. 121, Ч II – С. 84 – 89.

303. Цейкович К. Н. Особенности современного развития высшего образования в ведущих странах мира: Монография / К. Н. Цейкович, Л. Н. Тарасюк, Н. И. Давыдова, О. Л. Ворожейкина, Е. В. Покладок. – М., 1994,- Вып. 1. -117 с.

304. Цимбалару А. Компонентно-структурний аналіз поняття „освітній простір” / А. Цимбалару // Пед. науки. – 2009. – № 7. – С. 44 – 51.

305. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Роман Миколайович Цокур. – О., 2004. – 21 с.

306. Черный Е.В. Профессиональная идентичность практического психолога // Практична психологія та соціальна робота. – № 8, 2000. – С. 36-39.

307. Шаран Р. В. Проблема стандартизації програм підготовки магістрів інформаційних технологій у вищій школі України / Р. В. Шаран // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук.праць. – Випуск 146. – Черкаси : Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. – С.17–23.

308. Шафрин Ю. А. Информационные технологии [Текст] : [Учеб. пособие]: В 2 ч. / Ю. А. Шафрин. – М. : Лаборатория Базовых Знаний, 1999 . – (Информатика). - ISBN 5-93208-019-1.

309. Шевченко Л. Ендавмент-фонди в інвестиційній стратегії зарубіжних університетів / Л. Шевченко // Україна: аспекти праці. – 2015. – № 1. – С. 8–16. – С. 11.

310. Шевченко С. М. Педагогічні умови формування аналітичного мислення студентів вищих технічних навчальних закладів // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2007. – №3. – С. 151-154.

311. Шелер М. Положение человека в космосе / М. Шелер // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1988. – С. 31–95.

312. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор : пер. с англ. / Э. Шостром ; предисл. Л. А. Карпенко и др. — Минск ; М. : ТПУ «Полифакт». Моск. изд. группа, 1992. — 127 с.

313. Шпекторенко І. В. Поняття та структура феномену професійної мобільності державного службовця / І. В. Шпекторенко // Університетські наукові записки, 2007. – № 4 (24). – С. 467–472.

314. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества / А. Т. Шумилин. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
315. Шюц А. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / Сост. А. Я. Алхасов; пер. с англ. А. Я. Алхасова, Н. Я. Мазлумяновой; научн. ред. перевода Г. С. Батыгин. – М. : Институт Фонда «Общественное мнение», 2003. – 336 с.
316. Яненко О. А. Профессиональная мобильность как условие профессионального роста будущего педагога-музыканта / О. А. Яненко // «Личность и общество: актуальные проблемы педагогики и психологии»: материалы международной заочной научно-практической конференции (27 ноября 2012 г.). – Часть I. – Новосибирск : изд. "СибАК", 2012. – С. 109–113.
317. Ярмаченко М. Д. Стимулювання інтелектуального розвитку – важлива теоретична проблема й практичне завдання / М. Д. Ярмаченко // Педагогіка і психологія. – 1997. – Вип. 2. – 243 с.
318. Ярмоленко П. Я. Сущность нравственного идеала и его роль в становлении личности / П. Я. Ярмоленко // Личность и деятельность : тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР. – М., 1977. – С. 32-33.
319. Arsas Jacques. La didactique de l'informatique: un problème ouvert? : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://edutice.archivesouvertes.fr/docs/00/35/90/90/PDF/d07p009.pdf>
320. Association for Computing Machinery. Computing in K-12 STEM Education. Critical for 21st Century Skills : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.acm.org/public-policy/ACM_CS_ED_Transition_Final.pdf
321. Atkinson J. Introduction to Psychology HBI / J. Atkinson. — San Diego ; Toronto, 1987. — P. 13–27.
322. Atkinson J. W. Motivational determinants of risk-taking behavior // Psychol. Rev. 1957. N 64. P. 359–372.
323. Barron F. X. Creators on Creating / FrankX. Barron., 1997. – 256 p.
324. Comparing Education Statistics Across the World // Global Education Digest: Montreal, UNESCO Institute for Statistics, 2011. – 188 p. – [Электронный

ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/ged06-en.pdf>

325. Computer Science Curricula CS2013 / Ironman Draft (version 1.0). – ACM/IEEE-CS SIGPLAN Education Board, February, 2013 – 376 p.

326. Émile Durkheim. Sociology and philosophy. — Taylor & Francis. — P. 29.

327. Erikson R. The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies / Robert Erikson and John Goldthorpe. – Oxford : Clarendon Press, 1992. – 429 p.

328. Europe 2020. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm.

329. Forschungs news letter. Juli/August 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fwf.ac.at/de/faq/dk.html>

330. Goldthrope J. H. Class mobility and kinship / J. H. Goldthrope, C. Lewellyn. – Oxford : Nuffield college, 1977. – 44 p.

331. Guilford J.P. (1988) Some Changes in the Structure-of-Intellect Model" (Educational and Psychological Measurement, , vol. 48, pp. 1-4).

332. Hamilton J. The Engineering Profession : A comparison between the operation of the engineering profession in the United Kingdom and other countries / Sir James Hamilton. – Engineering Council, November 2000. – 83 p.

333. Heidegger M. Being and Time / translated by John Macquarrie & Edward Robinson, Blackwell Publishers Ltd, 1962. – 589 p.

334. Heuvel M, Demerouti E., Bakker A., Schaufeli W. Adapting to change: The value of change information and meaning-making // Journal of Vocational Behavior, 2013. – Volume 83. – P. 11–21.

335. Innovating Pedagogy 2014. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.openuniversity.edu/sites/www.openuniversity.edu/files/The_Open_University_Innovating_Pedagogy_2014_0.pdf.

336. John H. Goldthorpe *The Class Schema of 'Social Mobility and Class Structure in Modern Britain': A Reply to Penn / Sociology*, vol. 15, 2: pp. 272-280, May 1, 1981.

337. Knight J. *Internationalization: A Decade of Changes and Challenges // International Higher Education*. – 2008. – N50. – P. 6-7. American Association for Public Opinion Research [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.allacademic.com//meta/p_mla_apa_research_citation/0/5/9/9/4/pages59945-17.php

338. Lazarus R. *Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping // Journal of Personality*. 2006. Vol. 74, N 1. P. 9–43.

339. Laszlo Z. Karvalics. *Information Society — What is it exactly? (The meaning, history and conceptual framework of an expression)*. Coursebook of Project NETIS — Leonardo da Vinci. European Commission. Budapest, March-May, 2007

340. Phinisee T. and Dominguez C. *Schools face shortage of computer science teachers* : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://milwaukee.bizjournals.com/milwaukee/othercities/sanantonio/stories/2008/07/07/story_10.html?b=1215403200%5E1664645

341. Sachuk Yu. Ye. *Approaches to the Formation of Social and Professional Mobility of Future Teachers Informatics / Yuliya Sachuk // The Unity of Science*, October, 2016. – p. 55 – 58.

342. Simmel G. *The Philosophy of Money / Simmel*. – London: Routledge, 1990.

343. *Standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki*, [Электронный ресурс]. 03.10.08. – Режим доступа: http://homepage.mac.com/zbl/teksty/STANDARDY_PRZYGOTOWANIA.html.

344. Thompson Alfred. *Teaching the Computer Science Teacher* : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://blogs.msdn.com/alfredth/archive/2008/08/12/teaching-the-computer-science-teacher.aspx>

345. Torrance E. P. (1995) *Why Fly? A philosophy of creativity*. Norwood, NJ: Ablex.
346. *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Pilot Project - Phase 1*: // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.relint.deusto.es.
347. Urry J. *Mobilities* / John Urry. – Cambridge: Polity Press, 2007. – 335 с.
348. Voronovskaya L. Structure of professional mobility of a utility sector specialist / L. Voronovskaya // *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. – Vienna, Austria: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education, 2015. – № 7-8. – P. 36–39.
349. Wegener B. Job mobility and social ties: social resources, prior job, and status attainment // *American social review*. 1991. – Vol. 56, № 1. Febr. – P. 6071.
350. Wolhuter C. C. *Teacher Education to Meet Twenty-First Century Society* // *Teacher Education in Modern Era: Trends and Issues*. University of Crete. Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious Affairs. Pedagogical Institute. March 2011, 308 p.

**ДОДАТКИ
ДОДАТОК А**
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Сачук Юлія Євгеніївна

Основи формування соціально-професійної мобільності

Програма курсу
для магістрів спец. «Інформатика»

ЛУЦЬК 2016

Зміст

1.Опис навчального курсу.....	
2. Пояснювальна записка	
3. Тематичний план змістових модулів	
4. Самостійна робота.....	
5. Індивідуальні завдання (ІНДЗ).....	
6. Питання для самоконтролю.....	
7. Оцінювання.....	
8. Модульні контрольні роботи.....	
9. Орієнтовні питання до заліку.....	
10. Рекомендована література та Інтернет ресурси.....	

Опис навчального курсу

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна
Кількість кредитів 2	0403 – системні науки та кібернетика	нормативна
Модулів 3	6.040302 - Інформатика	Рік підготовки: 1
Змістових модулів 3		Семестр: 1/2
ІНДЗ: є		Лекції 22 год.
Загальна кількість годин 106		Практичні (семінари) 22 год.
Тижневих годин (для денної форми навчання):	магістр	Лабораторні 0 год.
аудиторних 2 год.		Самостійна робота 18 год.
самостійної роботи 0,7 год.		Індивідуальна робота 31 год.
індивідуальної роботи 1,3 год.		Форма контролю: <u>залік</u>

Пояснювальна записка

Суспільні та соціальні тенденції розвитку країни в руслі її інноваційної політики призвели до необхідності розгортання інноваційної діяльності в освітній практиці з метою формування соціально-мобільного фахівця.

Розроблена програма курсу «Основи формування соціально-професійної мобільності» – призначена в системі підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр».

Програма курсу розроблена у відповідності до вимог освітнього стандарту вищої професійної освіти. Курс читається протягом 9-10 семестрах, який передбачає 22 год. – лекційних, 22 год. – практичних, 18 год. – самостійної роботи 31 год. – індивідуальної роботи, завершується вивчення курсу заліком.

Курс «Основи формування соціально-професійної мобільності» дозволяє студентам отримати системні знання в галузі соціально-професійної мобільності на основі міждисциплінарних зв'язків з іншими дисциплінами

навчального плану, набути теоретичних, практичних, індивідуальних та поведінкових навичок, які необхідні майбутньому фахівцеві в сучасних умовах функціонування.

Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета вивчення курсу: підготовка майбутніх фахівців інформатики в умовах інформаційного суспільства; формування індивідуальних особливостей та поведінкових навичок; формування соціально-професійної мобільності та адаптивності студентів до сучасних умов функціонування; формування творчих якостей майбутніх фахівців у професійній діяльності.

Для ефективного функціонування у складному сучасному світі важливо не просто адаптуватися до середовища і засвоїти соціальні ролі і правила, а необхідно володіти тими якостями, що забезпечують можливість оперативно реагувати на постійно мінливі соціальні та професійні ситуації: гнучким відкритим розумом, що допомагає приймати у своє життя нові погляди, ідеї, позиції, досвід; здатністю до здійснення свободи вибору; умінням об'єктивно оцінювати свої можливості, знання, поведінку та дії; готовністю до постійного самовдосконалення та розвитку.

Провідною ідеєю спецкурсу є максимальна орієнтація на потреби й бажання самих магістрів у соціальному та професійному становленні магістрів не просто як компетентних фахівців, а й як мобільних членів суспільства.

Завдання даного курсу:

- теоретична та практична підготовка магістрів з питань професійних та особистісних якостей;
- посилення мотиваційного аспекту соціально-професійної мобільності магістрів;
- систематизувати наявні у студентів знання про соціально-професійну мобільність;
- ознайомити магістрів із основними факторами соціально-професійної мобільності молоді в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів;

- навчити студентів процесу формування соціально-професійної мобільності;
- розвивати професійні та особистісні якості майбутніх фахівців інформатики, їх інноваційну та інформаційну культуру.

Вивчення даного спецкурсу готує майбутніх фахівців до вирішення наступних завдань соціально-професійної мобільності:

- гнучко адаптуватися у мінливих життєвих, виробничих та ринкових ситуаціях;
- плануванню, організації та результативному здійсненні професійно-педагогічної діяльності;
- аналізу власної соціально-професійної діяльності та вибору оптимальної стратегії підвищення своєї кваліфікації;
- бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати в колективі, у різних галузях, різних ситуаціях, запобігати та вміти виходити з будь-яких конфліктних ситуацій

Опанувавши зазначений курсу, спеціаліст **повинен знати:**

- Сутність, структуру та особливості соціально-професійної мобільності, її особливості та змістові характеристики;
- класифікацію та види мобільності;
- психологічні детермінанти соціально-професійної мобільності;
- фактори соціально-професійної мобільності молоді в умовах ринкової економіки;
- антиінноваційні бар'єри, способи їх подолання;
- сутність процесу формування соціально-професійної мобільності,.

Повинен уміти:

- створювати індивідуальну програму формування соціально-професійної мобільності;
- проектувати етапи формування соціально-професійної мобільності студентів;
- здійснювати психолого-педагогічну діагностику соціально-професійної мобільності;

- вивчати і накопичувати професійно-педагогічний досвід щодо соціально-професійної мобільності;
- постійно підвищувати свою педагогічну інформаційну культуру; використовувати досягнення педагогічної науки і практики у власній діяльності.

Тематичний план змістових модулів

1. Назви змістових модулів і тем	Кількість годин				
	Усього	у тому числі			
		Лек.	Практ.	Інд.	Сам. роб.
1	2	3	4	6	7
Змістовий модуль 1. Основні науково-теоретичні аспекти соціально-професійної мобільності					
Тема 1. Предмет, завдання, значення та роль курсу. Соціально-професійна мобільність в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів	8	2	2	4	1
Тема 2. Соціально-професійна мобільність, її сутність та особливості. Змістові характеристики соціально-професійної мобільності викладача	7	2	2	2	2
Тема 3. Складові та психологічні детермінанти соціально-професійної мобільності сучасного фахівця.	7	2	2	2	1
Тема 4. Форми організації самоосвіти студентів за кордоном для формування соціально-професійної мобільності.	8	2	2	2	2
Разом за змістовим модулем 1	30	8	8	10	6
Змістовий модуль 2. <i>Методологічні засади формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів</i>					
Тема 1. Концептуальні та технологічні основи формування мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.	8	2	2	3	2
Тема 2. Фактори соціально-професійної мобільності молоді в умовах ринкової економіки	9	2	2	3	2
Тема 3. Роль інноваційного розвитку вищої школи в становленні соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.	9	2	2	3	2
Разом за змістовим модулем	26	6	6	9	6
Змістовий модуль 3. <i>Методичні засади формування соціально-професійної мобільності магістрів інформатики</i>					
Тема 1. Діяльнісно-зорієнтоване навчання як засіб формування соціально-професійної	8	2	2	3	1

мобільності студентів інформаційних спеціальностей.					
Тема 2. Створення індивідуальної програми формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатик	9	2	2	3	2
Тема 3. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в системі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики	9	2	2	3	2
Тема 4. Проектна діяльність як основа формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики	8	2	2	3	1
Разом за змістовим модулем	34	8	8	12	6
Усього годин	90	22	22	31	18

Теми практичних занять

№ з/п	Тема	Кількість годин
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I		
1	Тема 1. Основні науково-теоретичні аспекти соціально-професійної мобільності <ol style="list-style-type: none"> 1. Соціально-професійна мобільність як філософська і соціологічна категорія 2. Внесок зарубіжних і українських учених у становленні та розвитку проблеми мобільності. 3. Соціально-професійна мобільність в контексті інноваційної сучасної освіти. 4. Соціально-професійна мобільність майбутніх викладачів у країнах Євросоюзу 	4
2	Тема 2. Проблема соціально-професійної мобільності в сучасних умовах <ol style="list-style-type: none"> 1. Сучасні концепції соціально-професійної мобільності 2. Сутність соціально-професійної мобільності. 3. Вплив динаміки змін на ринку праці на розвиток соціально-професійної мобільності 	2
3	Тема 3. Особливості соціально-професійної мобільності. <ol style="list-style-type: none"> 1. Соціально-професійна мобільність та її складові 2. Фактори соціально-професійної мобільності молоді. 3. Психологічні детермінанти соціально-професійної мобільності 	4
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II		
4	Тема 1. Концептуальні та технологічні основи формування мобільності майбутніх викладачів <ol style="list-style-type: none"> 1. Методологічні принципи формування професійної мобільності майбутніх фахівців. 2. Етапи формування соціально-професійної мобільності магістрів у начальному процесі. 3. Методологічні принципи формування соціально-професійної 	2

	мобільності майбутніх фахівців інформатики.	
5	<p>Тема 2. Педагогічне проектування та обґрунтування моделі процесу формування соціально-професійної мобільності майбутнього фахівця.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Модель формування соціально-професійної мобільності майбутніх фахівців інформатики. 2. Педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності магістрантів. 3. Фактори соціально-професійної мобільності молоді в умовах ринкової економіки 4. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики засобами полікультурної освіти. 	4
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III		
6	<p>Тема 1. Психолого-педагогічні механізми формування та розвитку соціально-професійної мобільності майбутнього фахівця інформатики</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Діяльнісно-зорієнтоване навчання як засіб формування соціально-професійної мобільності студентів інформаційних спеціальностей. 2. Розвивальне середовище як засіб формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики 3. Інноваційні педагогічні технології та активні форми і методи навчання у формуванні соціально-професійної мобільності 	2
7	<p>Тема 2. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в системі формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проектна діяльність як основа формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. 2. Портфоліо технологія у формуванні соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики. 3. Особливості застосування методу проектів у формуванні соціально-професійної мобільності майбутніх фахівців. 4. Мультимедіа-технології та кейс-метод у формуванні соціально-професійної мобільності. 	4
	Разом	22

Самостійна робота

№ з/п	Тема	Кількість годин
1	Соціально-професійна мобільність у науці: поняття, форми, проблеми	2
2	Особистісний потенціал майбутнього викладача інформатики та соціально-професійна мобільність.	1
3	Психологічні особливості мобільних викладачів України	1
4	Універсальні компетенції соціально й мобільних педагогів.	1
5	Проблема діагностики професійної мотивації майбутніх	2

	викладачів інформатики.	
6	Філософія мобільності: моральний аспект.	1
7	Інноваційний контекст розвитку сучасної України як передумова підвищення соціально-професійної мобільності молоді	2
8	Фактори розвитку соціально-професійної мобільності майбутніх педагогів в Україні	2
9	Перспективи соціально-професійної мобільності у контексті інноваційних змін освітнього ландшафту.	3
10	Самоорганізація освітньої системи, націлена на формування соціально-професійної мобільності студента.	2
11	Багатозначність феномену «мобільність» у професійній освіті.	1
	Разом	18

Індивідуальні завдання (ІНДЗ)

1. Професійна освіта як фактор мотивації набуття соціально-професійної мобільності.
2. Рівні компетентності в аспекті феномену соціально-професійної мобільності.
3. Соціально-професійна мобільність як фактор реалізації освітніх технологій.
4. Освітнє інформаційне середовище як умова формування соціально-професійної мобільності педагога.
5. Готовність до використання дистанційного навчання як умова соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.
6. Соціально-професійна мобільність як основа самореалізації фахівців з інформаційних технологій.
7. Соціально-професійна мобільність у контексті інноваційного розвитку професійної освіти.
8. Розвиток соціально-професійної мобільності студентів в умовах діяльнісно-орієнтованого навчання інформатиці.
9. Проектне навчання як інноваційна технологія у професійній освіті.
10. Оптимізація магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики засобами інформаційних технологій.
11. Основи формування професійного мислення майбутніх викладачів інформатики.

12. Елективні курси як інструмент формування соціально-професійної мобільності магістрантів.
13. Самоосвіта магістрантів-інформатиків як основа соціально-професійної мобільності.
14. Вимоги до змісту магістерської підготовки майбутніх викладачів інформатики в умовах зростаючої соціально-професійної мобільності.
15. Формування соціально-професійної мобільності молоді в процесі проектної діяльності.
16. Духовна свобода як моральна основа життєвих пошуків молодого фахівця у контексті соціально-професійної мобільності.
17. Соціально-професійна мобільність: специфіка українського менталітету.
18. Цифрова культура як фактор соціально-професійної мобільності.
19. Професійно-педагогічна освіта у системі формування соціально-професійної мобільності випускників магістратури.
20. Формування соціально-професійної мобільності шляхом створення освітнього середовища.
21. Соціально-професійна мобільність: умови успіху.
22. Сутнісні характеристики соціально-професійної мобільності викладача інформатики.
23. Роль науково-дослідницької діяльності магістрантів у розвитку соціально-професійної мобільності.
24. Взаємозв'язок соціально-професійної мобільності студентів та викладачів вищого навчального закладу.
25. Профілактика та корекція соціально-професійних деформацій особистості викладача.
26. Вплив якості вищої освіти на соціально-професійну мобільність молоді.

Питання для самоконтролю:

1. Сутність та значення соціально-професійної мобільності.
2. Основні наукові підходи до соціально-професійної мобільності.
3. Соціально-професійна мобільність у системі освіти.

4. Соціально-професійна мобільність магістра.
5. Роль соціально-професійної мобільності у виконанні професійних обов'язків.
6. Пріоритетні принципи соціально-професійної мобільності викладача.
7. Основні якості сучасного викладача інформатики.
8. Основні компоненти соціально-професійної мобільності викладача інформатики.
9. Причини необхідності феномену соціально-професійної мобільності у сучасній системі освіти.
10. Сучасні політичні, соціально-економічні впливи на магістерську підготовку майбутніх викладачів інформатики.
11. Принципи відбору педагогічних технологій для коректного формування соціально-професійної мобільності студентів.
12. Роль рефлексії у формуванні соціально-професійної мобільності.
13. Види інтелекту: когнітивний, соціальний, емоційний та інструментальний.
14. Вплив особливостей інтелекту особистості на рівень соціально-професійної мобільності.
15. Проблема взаємозв'язку інтелекту та рівня креативності магістранта.
16. Соціальна спрямованість дисциплінованості особистості.
17. Соціально значима діяльність майбутнього викладача інформатики.
18. Що таке критерій? Перелічіть критерії соціально-професійної мобільності педагога.
19. Охарактеризуйте рівні сформованості соціально-професійної мобільності.
20. Інформатизація освіти: поняття та перспективи.
21. Діяльнісно-орієнтоване навчання: активні методи набуття соціально-професійної мобільності.
22. Необхідність проектування змісту і технології педагогічної освіти майбутніх викладачів інформатики.

23. Використання активних методів навчання у вищій школі: роль студента та викладача.

24. Проектна технологія: історія виникнення, особливості, ефективність.

25. Портфоліо майбутнього викладача інформатики як мотивація для подальших звершень.

Критерії оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення спецкурсу:

Об'єктом оцінювання є: знання, способи діяльності (уміння, навички); досвід емоційно-ціннісного ставлення до знань; досвід соціально-професійної мобільності.

При оцінюванні враховується :

- 1) системність знань, що передбачає:
 - необхідний об'єм і зміст понятійного апарату;
 - засвоєння і усвідомлення особистістю провідних ідей мобільності;
 - розуміння змісту соціально-професійної мобільності.
- 2) цілісність осягнення знань про соціально-професійну мобільність та генералізація набутих знань навколо провідних педагогічних ідей;
- 3) узагальненість знань: виявляється в умінні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, класифікувати, концентрувати теоретичні знання;
- 4) якість і правильність знань: характеризується уміннями відтворювати ознаки того чи іншого явища, процесу, пояснювати їх суть;
- 5) наявність пізнавального інтересу особистості до проблеми соціально-професійної мобільності.

Для зручності застосування розроблених характеристик у практичній діяльності викладача оцінювання роботи магістрів здійснюється за такими критеріями:

- 1) інформаційна місткість виступу (висока, достатня, низька);
- 2) логіка та чіткість викладення матеріалу;
- 3) якість і правильність знань;

- 4) наявність власної позиції;
- 5) сформованість операційних умінь;
- 6) самостійний і творчий характер виконання завдання.

Максимальний бал виставляється студенту на основі високих показників кожного критерію;

середній бал – на основі достатніх показників більшості критеріїв;

низький бал – на основі низьких показників більшості критеріїв або їх відсутності.

Контроль за ефективністю навчально-пізнавальної роботи студентів здійснюється у таких формах: усне опитування (індивідуальне, фронтальне), письмове фронтальне опитування, письмові модульні контрольні роботи, понятійний диктант, експрес-контроль, тестова перевірка знань, рольові та ділові ігри, дискусії, тренінги, науково-дослідні завдання та ін..

Індивідуальне навчально-дослідне завдання (навчальний проект) – 10 балів. Враховується:

- оформлення дослідження (титульна сторінка, план, висновки, література);
- відповідність змісту темі індивідуально-дослідницького завдання;
- повнота відображення змісту проблеми;
- наявність узагальнюючих таблиць, структурних блок-схем;
- обсяг опрацьованих інформаційних джерел;
- розробка та захист матеріалів презентації;
- практично-методична цінність виконаної роботи;
- чіткість категоріального апарату;
- аналіз нормативних документів;
- наявність власної позиції автора щодо досліджуваної проблеми.

Контрольні заходи – 60 балів. Загальна кількість балів визначається підсумовуванням балів, які були отримані студентом на основі виконання контрольних завдань з кожного змістового модуля.

Шкала оцінювання (національна та ECTS)

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою
		для заліку
90 – 100	A	Зараховано
82 – 89	B	
75 - 81	C	
67 -74	D	
60 - 66	E	
1 – 59	Fx	Незараховано (з можливістю повторного складання)

Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік.

Залік з курсу проводиться згідно «Положення про поточне та підсумкове оцінювання знань студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу»

Варіанти модульних контрольних робіт

Варіант 1.

1. Охарактеризуйте професійну діяльність майбутнього викладача інформатики.
2. Які існують бар'єри на шляху до формування соціально-професійної мобільності фахівця та способи їх подолання.
3. Яка роль соціально-професійної мобільності у професійній діяльності викладача інформатики.

Варіант 2.

1. Які інноваційні технології навчання використовуються для формування соціально-професійної мобільності в умовах магістратури? Охарактеризуйте.
2. Мотивація для розвитку соціально-професійної мобільності.
3. Розвивальне освітнє середовище в освіті, його роль.

Варіант 3.

1. Охарактеризуйте сутність індивідуальних освітніх траєкторій та їх функції.

2. Основні якості мобільного викладача інформатики та його професійна діяльність.
3. Інноваційні підходи навчання у вищому навчальному закладі – запорука мобільних випускників.

Варіант 4.

1. Розкрийте сутність феномену «соціально-професійна мобільність» у контексті генези вимог до фахової підготовки викладача.
2. Охарактеризуйте програмно-змістове забезпечення процесу формування соціально-професійної мобільності майбутнього викладача інформатики в умовах магістратури.
3. Індивідуальний стиль педагогічної творчості як ознака професіоналізму викладача.

Тестові завдання

1. Соціально-професійна мобільність – це:
 - а) явище в суспільстві, що представляє собою зміну соціального статусу окремого індивіда, організації, групи, країни;
 - б) це процес руху індивідів між ієрархічно організованими елементами соціальної структури;
 - в) інтегрована якість особистості, що забезпечує успішність її адаптації до змінних умов професійної діяльності, здатність освоювати інновації в освіті.
2. Мобільність полягає у:
 - а) умінні пристосовуватись до мінливих умов зовнішнього середовища;
 - б) конкурентоспроможності на ринку праці;
 - в) відхиленні від норми чи стандарту.
3. Соціальна нерівність проявляється у:
 - а) зміні соціального статусу людини;
 - б) різному доступі до соціальних благ;
 - в) різноманітності соціальних норм;
 - г) особливості поведінки людей;
4. Зміною вертикальної мобільності є:
 - а) переїзд людини на нове місце проживання;
 - б) отримання титулу;
 - в) отримання водійських прав;
 - г) перехід працівника на ту ж посаду в іншу установу.
5. Чи вірні наступні твердження щодо мобільності:
 - 1) У процесі мобільності відбувається переміщення людей у рамках соціальних страт.

2) У процесі мобільності відбувається зміна статусу тільки індивідів і ніколи соціальних груп.

а) вірне тільки 1);

б) вірне тільки 2);

в) вірні обидва твердження;

г) обидва твердження невірні.

6. Чи вірні наступні твердження щодо мобільності:

1) Суспільні зміни – один із факторів, що впливає на мобільність.

2) Мобільність завжди передбачає тільки добровільні переміщення індивідів чи груп.

а) вірне тільки 1);

б) вірне тільки 2);

в) вірні обидва твердження;

г) обидва твердження невірні.

7. Чи вірні наступні твердження щодо мобільності:

1) Під мобільністю мають на увазі переміщення людини із однієї соціальної групи в іншу.

2) Під мобільністю мають на увазі збільшення рівнів доходів індивіда.

а) вірне тільки 1);

б) вірне тільки 2);

в) вірні обидва твердження;

г) обидва твердження невірні.

8. Вперше поняття «професійна мобільність» стало науковим у:

а) 1956 р.;

б) 2005 р.;

в) 1927 р.;

г) 1895 р.

9. Професійна мобільність – це ...

а) можливість та здатність успішно перемикатися на іншу діяльність або змінювати вид праці;

б) можливість зміни соціального шару;

в) здатність пристосовуватися до нових обставин, умов, технічним можливостям, місцю;

г) міра здатності фактору виробництва до переміщення між сферами використання.

10. Встановіть відповідність між потребами та їх реалізацією у професійній освіті:

Творчі (креативні) потреби	Стремління до розширення об'єму знань, у тому числі, галузях, що виходять за рамки навчальних програм професійної освіти
Пізнавальні потреби	Спілкування з однолітками, старшими, педагогами
Компенсаторні потреби	Стремління студентів до самореалізації у вибраному виді діяльності
Комунікативні потреби	Вирішення особистих проблем у сфері навчання

	чи спілкування
Профорієнтаційні потреби	Стремління до змістової організації дозвілля
Потреби дозвілля	Установка на професійну підготовку.

11. Процес пристосування до мінливих умов середовища називають:

- а) адаптацією;
- б) мобільністю;
- в) характеристикою особистості;
- г) рисою характеру.

12. Врахування індивідуальних особливостей студентів, які розглядаються як особистості, що мають свої характерні риси, нахили та інтереси, а навчання, при якому цілі та зміст набувають для студента особистісний зміст, розвивають мотивацію до навчання, характеризують:

- а) діяльнісний підхід;
- б) особистісно-орієнтований підхід;
- в) особистісно-діяльнісний підхід;
- г) компетентнісний підхід.

13. Рефлексія – це:

- а) кінцевий результат інноваційної діяльності;
- б) самоаналіз діяльності та її результатів;
- в) система розподілення об'єктів.

14. Проектна технологія навчання передбачає:

- а) створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня;
- б) розширити коло спілкування дітей, знайомство з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему.
- в) самостійне виконання завдань.

15. Виберіть етапи побудови індивідуальної освітньої траєкторії учнів?

- а) діагностика вчителем рівня розвитку та ступеня виразності особистісних якостей учнів, необхідних для здійснення тих видів діяльності, що властиві даній освітній сфері або її частині;
- б) вибудовування системи особистого ставлення учня до майбутньої освітньої сфери або теми, що має вивчатись;
- в) розробка концепції освітнього маршруту.

16. Що таке педагогічний тренінг?

- а) засіб адаптації людини до професійної діяльності, перепрограмування поведінки та діяльності людини;
- б) вимоги, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості;
- в) динамічна взаємодія педагога та студентів, спрямована на засвоєння знань.

17. Виберіть цілі коучингу в освіті:

- а) розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента;
- б) розвиток особистості через делегування відповідальності;

в) підвищення комунікативних здібностей студентів.

18. Що являє собою тестування?

а) цілеспрямоване, однакове для усіх опитуваних дослідження, що проводиться у контрольованих умовах та дозволяє об'єктивно вимірювати характеристики педагогічного процесу;

б) метод масового збору матеріалу із допомогою спеціально розроблених опитувальників;

в) науковий досвід перетворення педагогічного процесу у точно відтворених умовах.

19. Мотивація – це процес:

а) винагородження студентів;

б) задоволення потреб студентів;

в) спонукання студентів до навчання.

20. Виберіть функції мобільності:

а) педагогічної інноватики;

б) професіологічності;

в) статичності.

Питання до заліку з курсу «Основи формування соціально-професійної мобільності»

1. Система професійної освіти. Історія становлення.

2. Система професійної освіти. Ціль та завдання. Основні принципи.

3. Соціально-професійна мобільність магістра.

4. Особливості реалізації компетентнісного підходу у професійній освіті.

Його роль у формування соціально-професійної мобільності.

5. Особливості реалізації діяльнісного підходу у професійній освіті. Його

роль у формуванні соціально-професійної мобільності.

6. Поняття соціально-професійної мобільності у сучасному контексті.

7. Структурні складові соціально-професійної мобільності.

8. Методи формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

9. Внутрішні та зовнішні умови розвитку соціально-професійної мобільності.

10. Можливості використання масових та групових форм організації навчальної діяльності магістрантів у формуванні соціально-професійної мобільності.
11. Загальнокультурні та професійні компетенції, необхідні для розвитку соціально-професійної мобільності магістрантів-інформатиків.
12. Рівні соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.
13. Особистісно-діяльнісний підхід та особливості його реалізації у системі професійної підготовки. Його роль у формування соціально-професійної мобільності.
14. Аксиологічний підхід та особливості його реалізації у системі професійної підготовки. Його роль у формування соціально-професійної мобільності.
15. Особливості планування масових заходів, спрямованих на розвиток соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у ході магістерської підготовки.
16. Особливості методичної роботи, спрямованої на формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у ході магістерської підготовки.
17. Теоретико-методологічна основа феномену «соціально-професійна мобільність викладача».
18. Концептуальні ідеї та підходи проблеми розвитку соціально-професійної мобільності педагога.
19. Соціально-професійна мобільність педагога у просторі магістерської освіти.
20. Педагогічно значимі фактори та умови, що обумовлюють специфіку навчання фахівців з інформаційних технологій.
21. Технологічне забезпечення навчального процесу, зорієнтоване на розвиток соціально-професійної мобільності педагога у системі професійної освіти.

- 22.Цільові та змістово-технічні характеристики магістерської професійної підготовки фахівців з інформатики
- 23.Форми, методи та технології розвитку соціально-професійної мобільності педагога.
- 24.Соціальна та професійна самореалізація викладача інформатики.
- 25.Технологія керованої самоосвіти майбутніх викладачів інформатики.
- 26.Соціально-професійна реалізація педагога.
- 27.Проблема організації процесу та досягнення якісної фахової підготовки.
- 28.Соціально-професійна мобільність як умова конкурентоспроможності викладача інформатики.
- 29.Основи професійної взаємодії. Правила роботи у команді.
- 30.Можливості самореалізації особистості в умовах розвивального освітнього середовища.
- 31.Сучасні освітні технології навчання та їх особливості.
- 32.Освітні технології формування соціально-професійної мобільності.
- 33.Організація цілеспрямованого формування соціально-професійної мобільності у вищій школі.
- 34.Роль творчості у формуванні соціально-професійної мобільності.
- 35.Побудова індивідуальних освітніх маршрутів магістрів-інформатиків.
- 36.Функції соціально-професійної мобільності у професійній діяльності викладача.
- 37.Ефективність методу проєктів у формуванні соціально-професійної мобільності.
- 38.Мультимедійні технології у магістерській підготовці фахівців з інформаційних технологій.
- 39.Цифрова культура як фактор соціально-професійної мобільності.
- 40.Розвиток соціально-професійної мобільності студентів в умовах діяльнісно-орієнтованого навчання інформатиці.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних

- умовах / В. Андрущенко, І. Табачек // Політичний менеджмент. – 2005. – № 1 (10). – С.58–69.
2. Бауман З. Текущая современность / З. Бауман; [пер.с англ. Ю. В. Асочаков].– СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
 3. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: [учеб. для индустр.-пед. техникумов и учеб. пособие для инженер.-пед. специальностей] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая кн., 1996. – 339с.
 4. Бех І. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах / І. Бех// Педагогіка толеран- тності. — 2001. — № 3 — 4.
 5. Глузман О. Формування професійної майстерно- сті вчителя / О. Глузман // ОсвітаУкраїни. — 2007. — № 36.
 6. Даниленко Л.І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі // Управління освітою. 2001. - №3. – С. 18-24.
 7. Дементьева О. М. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в учреждениях среднего профессионального образования: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / О.М. Дементьева. – М., 2009. – 22 с.
 8. Десятов Т. М. Національні рамки кваліфікацій в країнах ЄС: порівняльний аналіз: Науково-методичний посібник / За ред. Ничкало Н. Г. – К.: Видавництво «АртЕк». – 2008. – 263 с.
 9. Заславская Т.И. Трудовая мобильность как предмет экономико-социологического исследования // Методологические проблемы социологического исследования мобильности трудовых ресурсов / Под ред. Т.И. Заславской, Р.В. Рывкиной. – Новосибирск, 1974. – 57 с.
 10. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. На здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Іванченко Євгенія Анатоліївна; Південноукр. держ. пед. Ун-т ім. К. Д.Ушинського. – О.,

2005. – 266 с.: табл. 181 с. 3.
11. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. кандидата пед. наук:13.00.04 / Іванченко Євгенія Анатоліївна. – Одеса. – 2005. – 181 с.
 12. Кадемія М. Ю. Сучасні методи та інноваційні технології навчання / М. Ю. Кадемія // Професійно-технічна освіта. – 2004. – № 2. – С. 49-51.
 13. Ковалева А. И. Кризис системы образования / А. И. Ковалева // Социологические исследования. – 2005. – №3. – С. 79-87.
 14. Коваліско Н.В. Трудова мобільність в умовах регіонального ринку праці: Дис...канд.. соціол. наук: 22.00.07.- Львів, 1999.-184с.
 15. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кожемякіна Наталія Іванівна. – Одеса, 2006. – 329 с.
 16. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кожемякіна Наталія Іванівна. – Одеса, 2006. – 329 с.
 17. Константинов С.А. Социальная и профессиональная мобильность на рынке труда: Методическое пособие [Электронный ресурс] / С.А. Константинов, Б.Ч. Луговцева, Л.П. Евдокимова. - Режим доступа: http://window.edu.ru/window_catalog/pdt2txt?p_id=24628
 18. Кримова М. О. Життєвий цикл розвитку конкурентоспроможності фахівця, чинники та складові його формування / М.О. Кримова // Економіка промисловості Науково-практичний журнал, 2011 рік – №53(1).
 19. Лобода С. Типологічна система сучасної педагогічної публіцистики та її роль у розвитку творчого потенціалу вчителя / С. Лобода // Українська література. – 2008. – № 2. – С. 37–44.
 20. Максименко С.Д., Кокун О.М., Тополов Є.В. Адаптація психодіагностичних методик: шкала досвіду агресивних впливів, шкала

- професійної автономності та шкала професійної мобільності // Практична психологія та соціальна робота. - 2011. - № 3. - С. 25 - 31.
21. Могилевкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологи, тренинг. Монография. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.
22. Ничкало Н. Професійно-технічній освіті – держа- вну підтримку та науково-педагогічне забезпе- чення / Н. Ничкало // Нові технології навчання : Наук.-метод. збірник. — Вип. 15. — К. : ІСДО, 1995.
23. Нісімчук А.С., Падатка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. - К.: Видавничий центр "Просвіта", Пошуково-видавниче агентство "Книга Пам'яті України", 2000.-368 с.
24. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М.Пехота, А.З.КІКГЕНКО, О.М.Любарська та ін.; За зал ред. О.М.Пехоти. – К.:А.С.К., 2001. – 256 с.
25. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловик, О.І.Кульчицька, Л.С.Сігаєва, Я.В.Цехмістер та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. –К.:ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
26. Педагогічні технології: наука – практиці. Вип.1 /О.І.Кульчицька, С.О.Сисоєва, Я.В.Цехмістер; За ред. С.О.Сисоєвої. – К.: 2002. – 280 с.
27. Пелипчук С. М. Формування професійної компетенції майбутніх економістів / С. М. Пелипчук, І. К. Жиряда // Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету (економічні науки). – 2013. – № 2(2). – с. 171-177. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znptdau_2013_2\(2\)__23.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znptdau_2013_2(2)__23.pdf)
28. Пріма Р.М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : монографія / Р. М. Пріма ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Д. : ІМА-прес, 2009. – 368 с.
29. Пряжников.Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК». 1996.- 256 с.
30. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів

- початкових класів / О. Савченко // Почат. шк. – 2001.–№ 7.–С.1 – 4.
- 31.Сорокін П.А. Нотатки соціолога: Соціологічна публіцистика. – Спб.: Алетіта, 2000.
- 32.Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу // Теорія і методика професійної освіти. – № 1. – 2011. – С. 3-11.
- 33.Химинець В. В. Науково-методичні аспекти підвищення фахової майстерності вчителів / В. В.Химинець // Освіта Закарпаття. – 2006. – № 4. – С. 78–88.
- 34.Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / В.В. Химинець. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.
- 35.Чубук Р.В. Теоретичні засади формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників // Наук. Вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Одеса. – №1, 2015 – С. 83-87.

Інформаційні ресурси

1. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України
<http://www.mon.gov.ua>
2. Офіційний сайт Президента України
http://www.president.gov.ua/topics/prior_eurochoice/
3. Офіційний сайт Уряду України <http://www.kmu.gov.ua/>
4. Inforum: science for the future – наукові інтернет-конференції
<http://www.inforum.in.ua/>

Інтернет, електронні підручники, посібники, каталоги, електронна бібліотека.

ДОДАТОК Б

Анкета для викладачі, аспірантів

Шановні колеги! З метою виявлення стану проблеми формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в умовах магістратури просимо Вас відповісти на низку запитань:

1. Чи проводиться Вами в процесі магістерської підготовки цілеспрямована робота із формування соціально-професійної мобільності студентів?

2. Наскільки необхідним і можливим Ви вважаєте цілеспрямоване формування соціально-професійної мобільності магістрантів у процесі вивчення перелічених нижче навчальних дисциплін (у кожному стовпці потрібне підкресліть):

Освітній менеджмент	Основи наукових досліджень у інформатиці	Методика викладання дисциплін за фахом у ВНЗ	Спецкурси
а) обов'язково потрібне;	а) обов'язково потрібне;	а) обов'язково потрібне;	а) обов'язково потрібне;
б) можливе загальне ознайомлення;	б) можливе загальне ознайомлення;	б) можливе загальне ознайомлення;	б) можливе загальне ознайомлення;
в) немає необхідності.	в) немає необхідності.	в) немає необхідності.	в) немає необхідності.

3. Чи вважаєте Ви достатнім для ефективного процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики викладання зазначених вище дисциплін у традиційному інформативно-репродуктивному стилі? Якщо ні, то які зміни Ви вважаєте за необхідне внести у викладання зазначених навчальних дисциплін?

4. Назвіть причини, які, на Ваш погляд, перешкоджають ефективному формуванню у студентів соціально-професійної мобільності.

5. Які форми і методи навчання Ви вважаєте ефективними для формування у майбутніх викладачів соціально-професійної мобільності?

6. Що Ви вважаєте більш доцільним (потрібне підкресліть):

- а) читання спецкурсу з проблеми соціально-професійної мобільності;
- б) інноваційну переорієнтацію існуючих навчальних дисциплін щодо формування у студентів соціально-професійної мобільності?

7. Ваші пропозиції щодо організації цілісного поетапного процесу формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики.

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК В

Тести з дисципліни «Сучасні Веб-технології в прикладних застосуваннях»

1. Вкажіть правильний варіант визначення зображення у якості гіперпосилання
 - a. IMG SRC="image.gif">
 - b.
 - c. <IMG="image.gif">
2. Знайдіть помилкове визначення гіперпосилання
 - a. alexfine
 - b. alexfine
 - c. alexfine
3. У якій таблиці ширина проміжків між комірками складе 20 пікселів?
 - a. <table cellpadding="20">
 - b. <table cellspacing="20">
 - c. <table border="20">
4. Як вказати вирівнювання тексту у комірці таблиці?
 - a. з допомогою атрибута CELLPADDING
 - b. з допомогою атрибута VALIGN
 - c. з допомогою атрибута ALIGN
5. Який атрибут елемента FORM визначає список кодування для вхідних даних?
 - a. alt
 - b. accept-charset
 - c. enctype-charset
6. Що визначає атрибут CELLSPACING у елемента розмітки TABLE?
 - a. відстань від наповнення до контура комірки
 - b. Відстань між комірками
 - c. ширину контура
 - d. ширину комірки
7. Який атрибут тегу BODY дозволяє задати колір фону сторінки?
 - a. color
 - b. background
 - c. set
 - d. bgcolor
8. Який атрибут тегу задає горизонтальну відстань між вертикальним контуром сторінки та зображенням?

- a. BORDER
- b. HSPACE
- c. VSPACE

9. Який із наведених тегів дозволяє створювати нумеровані списки?

- a. OL
- b. DL
- c. UL
- d. DT

10. Який повний URL буде сформований для повилавання у наведеному фрагменті?

```
<base href="/"><a>http://alexfine.ru"> <BODY> <A HREF="doc1.html">Документ  
1
```

- a. <http://alexfine.ru/docs/doc1.html>
- b. <http://alexfine.ru/doc1.html>
- c. правильный URL не может быть сформирован

11. У яких випадках атрибут вирівнювання align має більш високий пріоритет?

- a. <TH align="left">
- b. <COL align="left">
- c. <TABLE align="left">

12. Який атрибут належить тегу <AREA>?

- a. SRC
- b. SHAPE
- c. CIRCLE

13. Який тег визначає заголовок документу HTML?

- a. HTML
- b. ISINDEX
- c. BODY
- d. HEAD

14. Який із наведених прикладів задає гіпертекстове посилання із документа 1.html на інший документ?

- a. ссылка
- b. ссылка
- c. ссылка

15. Виберіть варіант коректного опису синтаксису тегу SCRIPT.

- a. <script type = "тип мови програмування">текст програми
- b. < script name = "мова програмування">текст програми
- c. < script type = "тип документа">текст програми

16. Який із наведених фрагментів коду створює перемикач?

- a. <input type="checkbox" name="a1" value="1"><input type="checkbox" name="a1" value="2"><input type="text" name="a1" value="2">
- b. <input type = "radiobutton" name = "a1" value = "1"><input type = "radiobutton" name = "a1" value = "2">
- c. <input type = "radio" name = "a1" value = "1"><input type = "radio" name = "a1" value = "2">

17. Які значення атрибуту ALIGN використовуються для визначення положення зображення відносно навколишнього тексту?

- a. left
- b. bottom
- c. baseline
- d. right
- e. top

18. У якій таблиці текст вирівняний по центру комірок?

- a. <table align=""center"" width=""300"">
- b. <table align=""left"">
- c. нет правильного ответа
- d. <table align=""left"">

19. Який тег визначає тіло документа HTML?

- a. META
- b. BODY
- c. HTML
- d. HEAD

20. У яких прикладах правильно організований синтаксис тегу BASE?

- a. <base href="/"<a">http://www.alexfine.ru/intro.html" TARGET=new>
- b. <base A="" href="/alexfine.ru/intro.html">
- c. <base href="/"<a">http://www.alexfine.ru/intro.html">

21. У якому прикладі коректно описаний елемент TR?

- a. <TR> <TD>комірка1
- b. <TD> <TR>комірка1 корірка2<TD>
- c. <TR> <TD>комірка1

22. Який атрибут тегу вказує файл зображення та шлях до нього?

- a. SRC
- b. ALT
- c. ALIGN

23. Вкажіть невірні варіанти опису синтаксису тегу SCRIPT.

- a. < SCRIPT NAME="мова програмування">текст програми<script>
- b. < SCRIPT TYPE="тип документа">текст програми
- c. < SCRIPT TYPE="тип мови програмування="">текст програми

24. У якому випадку форма буде відправлена методом "post"?

- a. <form method=""post"" action=""http://www.alexfine.ru/shop/"">
- b. < form method=""post"" action=""http://www.alexfine.ru/shop/shop.pl"">
- c. < form method=""default"" action=""http://www.alexfine.ru/shop/sp.pl"">
- e. < form method=""get"" action=""http://www.alexfine.ru/"">

25. Який атрибут тегу BODY дозволяє змінювати колір «активних» гіперпосилань?

- a. COLOR
- b. VLINK
- c. ALINK
- d. TEXT

26. У яких прикладах дані форми будуть передані обробнику як частина URL?

- a. < form method=""get"" action=""http://www.alexfine.ru/"">
- b. < form method=""post"" action=""http://www.alexfine.ru/help/first.pl"">
- c. < form method=""try""
action=""http://www.alexfine.ru/help/script.php?param=test"">
- d. < form method=""get"" action=""http://www.alexfine.ru/cgi"">
- e. < form method=""post"" action=""mailto:info@alexfine.ru"">

27. HTML - це:

- a. мова редагування
- b. мова структурної розмітки
- c. мова програмування
- d. мова гіпертекстової розмітки

28. з допомогою якого елемента можна створювати прокручувані списки у формах?

- a. TEXTAREA
- b. TR
- c. SELECT
- d. INPUT

29. Які методи можна застосовувати для відправки форми?

- a. POST
- b. TRY
- c. PUT
- d. HEAD
- e. GET
- f. MAILTO

30. Приклад коду: `h1 {color: blue}`

У наведеному прикладі `color: blue` – визначене правило. `h1` є –

- a. Селектором
- b. Визначеним
- c. Значенням
- d. Властивістю

31. Який із наступних елементів використовується як структурний контейнер для елементів форми?

- a. `<hr>`
- b. `<frame>`
- c. `<button>`
- d. `<fieldset>`
- e. `<label>`

32. Яка із запропонованих специфікацій правильна для визначення кольорового стилю?

- a. `H1 {color: FF-00-88}`
- b. `H1 {color: red}`
- c. `H1 {font-color: red}`
- d. `H1 {color: rgb(#D46A11)}`
- e. `H1 {color: 66.7%/66.7%/73.3%}`

33. Сервіс валідації W3C CSS представляє собою безплатний сервіс, створений консорціумом Word Wide Web, що перевіряє каскадні таблиці стилів (CSS) на наявність помилок, опечаток чи неправильного використання.

Посилаючись на вищезазначену інформацію, яку із наступних особливостей сервіс валідації CSS надає?

- a. пропонує виправлення для кроссбраузерної сумісності
- b. вказує, які специфікації CSS-файла не відповідають специфікації CSS
- c. визначає потенційні ризики юзабіліті
- d. змінює вашу CSS-специфікацію на основі відповідності вимогам
- e. дозволяє завантажити виправлену версію CSS-файла

34. Приклад коду:

```
<select name="options">
  <option value="1" selected>One</option>
  <option value="2">Two</option>
  <option value="3">Three</option>
  <option value="4">Four</option>
</select>
```

Що буде відправлено з форми як значення "options"-елементу, якщо форма відправляється без змін?

- a. Null
- b. SELECTED
- c. 1
- d. One
- e. "Three"

35. Приклад коду: `h1 {color: black;}`

Цей CSS-код визначає колір "black" для всіх елементів `<h1>`. Що потрібно додати у таблицю стилів, щоб визначити колір "white" тільки для елемента `<h1>` з атрибутом `class="w1"`

Виберіть одну відповідь.

- a. h1.w1 {color: white;}
- b. h1.black {color: white;}
- c. h1 {color: black; color: white;}
- d. h1 {color: white;}
- e. h1#w1 {color: white;}

36. Виберіть можливості CSS?

- a. Управління представленням даних для різноманітних середовищ, пристроїв
- b. Зміна HTML-кода веб сторінки
- c. Управління візуальним представленням контенту
- d. Зміна змісту контенту

37. Який тег визначає перехід на наступний рядок?

- a.

- b. <a>

- c. <div>
- d.

38. Що є основним недоліком використання кеш браузера?

- a. Дані можуть бути не оновлюваними.
- b. Викликають повторення операції
- c. Збільшується час завантаження
- d. Не можна використовувати шифрування. Деякі інтернет-провайдери не підтримують його.

39. З допомогою якої кольорової моделі представлений колір у шістнадцятковому вигляді?

- a. СМУК, тобто колір визначається четвіркою: С – голубим, М – пурпурним, Y – жовтим, К – чорним.
- b. Gradient
- c. RGB, тобто колір визначається трійкою: R – червоний, G – зелений, B – синій
- d. Web-safe
- e. HSB, тобто колір визначається трійкою: H – відтінок, S – насиченість, B – яскравість

40. Які є способи верстки Web-сторінок?

- a. блочні
- b. табличні
- c. ієрархічні
- d. реляційні

41. Які дії можливі над селекторами у CSS?

- a. створення псевдоселекторів
- b. Комбінування класів, псевдо класів, класів та ідентифікаторів
- c. Позиціювання селекторів
- d. Комбінування класів, псевдо класів та ідентифікаторів
- e. Групування селекторів

42. Веб-сторінка однозначно визначається

- a. зображеннями
- b. змістом
- c. css-файлом
- d. адресою url
- e. веб-сервером

43. Які із перерахованих тегів визначають елементи-контейнери?

- a.

b. `<div>`

c. `<a>`

d. `
`

44. Приклад коду: `.important {background: yellow}`

До якого елемента у наведеному вище стильовому визначення необхідно додати `!important` для того, щоб колір при візуалізації був жовтим

a. імені

b. імені класу

c. ідентифікатора

d. властивості стилю

e. типу

f. тегу

g. значенню стильової властивості

Тести з дисципліни «Методика викладання дисциплін за фахом у ВНЗ»

1. Метою методики викладання інформатики як науки є:

- А) Опис, пояснення та передбачення процесів та явищ, що проявляються у реальному процесі викладання інформатики, на основі відкритих нею законів;
- В) Опис, пояснення та передбачення процесів та явищ дійсності, що є предметом її дослідження, на основі відкритих нею законів;
- С) Опис, пояснення та передбачення процесів та явищ, що проявляються при вивченні інформатики;
- Д) Опис, пояснення та передбачення процесів та явищ, що є предметом її дослідження, на основі відкритих нею законів;
- Е) Опис, пояснення та передбачення процесів та явищ, що проявляються у реальному процесі викладання.

2. МВІ – це ...

- А) Розділ педагогіки, що досліджує закономірності процесу викладання інформатики;
- В) наука про найбільш суттєві змістовно-методичних особливостях шкільного курсу інформатики;
- С) нове знання, привнесене в науку курсом інформатики;
- Д) галузь інформатики, що обслуговує потреби вищих навчальних закладів;
- Е) наука, що займається дослідженням і розробкою програмного, технічного, навчально-методичного та організаційного забезпечення застосування ЕОМ у навчальному процесі;

3. Що займе у наступному ряду? МВІ ставить перед собою наступні завдання:

- А) обґрунтування цілей навчання інформатиці;
- В) визначення і систематичне удосконалення змісту навчання інформатиці;
- С) розробка та експериментальна перевірка, впровадження у практику навчання інформатиці найбільш ефективних прийомів, методів, технологій, форм та засобів навчання;
- Д) визначення місця та методики використання сукупності засобів навчання інформатиці (навчальні посібники, програмні засоби, комп'ютери і т.д.)
- Е) досягнення всезагальної комп'ютерної грамотності молоді.

4. Використання технічних засобів навчання у 1950-ті роки отримало назву:

- А) інформатизація;
- В) комп'ютеризація;
- С) автоматизація;

- D) технологія;
- E) технізація.

5. Вкажіть хибні твердження:

- A) перед МВІ постає тріада питань: Для чого вивчати інформатику? Що вивчати? Як навчати?
- B) до МВІ варто віднести дослідження процесу навчання інформатики скрізь, на усіх рівнях: дошкільний, шкільний, усі типи середніх навчальних закладів, вища школа, самостійне вивчення і т.д.
- C) нові поняття та методи, завдяки курсу інформатики ламають традиційні межі класичного математичного інструментарію, формують нові прикладні навички та поняття;
- D) важливою особливістю курсу інформатики є його між предметність та інтегративний характер – серед навчальних дисциплін нема іншого такого аналогу;
- E) курс інформатики є єдиним загальноосвітнім предметом, що формує алгоритмічне мислення.

6. Вкажіть аспекти навчальної галузі «інформатика», представленої у Державному Стандарті освіти з інформатики (1998р.):

- A) пропедевтичний, базовий, профільний;
- B) підготовчий, базовий, поглиблений;
- C) світобачення, користувацький, алгоритмізація та програмування;
- D) початки базового, власне базовий, профільний;
- E) технічний та спеціалізований.

7. Якими авторами вперше у науково-методичній літературі введений термін «інформатика» (у розумінні навчальної дисципліни)?

- A) А. П. Єршов, Г. А. Звенигородський, Ю. А. Первин;
- B) М.П.Лапчик, В.А.Каймин
- C) В.М.Монахов, В.Г.Ашкенузе
- D) Ж.Піаже, С.Пейперт
- E) С.А. Бешенков, С.Г. Григорьев, В.В.Гриншкун.

8. Вкажіть зайве. Основні розділи базового курсу інформатики охоплюють наступну групу питань:

- A) Інформація. Інформаційні процеси.
- B) Алгоритмізація та програмування;
- C) Інформаційні технології;
- D) Моделювання;

Е) Діловодство та комп'ютер.

9. У які роки інформатика встановилась як навчальна дисципліна?

- A) В 30-ті роки минулого століття;
- B) В 60-ті роки минулого століття;
- C) В 70- ті роки минулого століття;
- D) В 80- ті роки минулого століття;
- E) В 90- ті роки минулого століття;

10. Методична система навчання інформатиці являє собою сукупність компонентів:

- A) цілей, змісту, методів, засобів та організаційних форм навчання інформатиці;
- B) цілей, змісту, методів, програмного забезпечення, технологія навчання інформатиці;
- C) змісту, методів, програмного забезпечення, форм навчання, теорія вивчення інформатики;
- D) змісту, методів, технології та організаційних форм навчання інформатиці;
- E) цілей, змісту, методів, теорія та технологія навчання інформатиці.

11. Інформаційна культура – це...

- A) комп'ютерна грамотність;
- B) складання програм для вирішення навчальних завдань;
- C) робота з інструментальними програмними засобами;
- D) використання електронної пошти;
- E) досягнутий рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення людей в інформаційному спілкуванні, рівень ефективності при роботі з інформаційними процесами, що забезпечує цілісне бачення світу;

12. Вкажіть зайве:

Завдання викладання курсу «Інформатика» у вищих навчальних закладах:

- A) формування уявлень про сучасну картину світу;
- B) формування знань про сучасні розробки інформаційної техніки та нових технологій при переробці інформації на базі отриманих результатів;
- C) розвиток загальнонаукових та загальнокультурних навичок роботи з інформацією;
- D) підготовка до професійної діяльності;
- E) надавати можливість отримання освіти;

13. Компьютерная грамотность – это ...

- A) алгоритмічне мислення;
- B) уміння розв'язувати задачі на калькуляторі;
- C) розуміння сутності поняття інформації;
- D) уміння читати, писати, рахувати та малювати, шукати інформацію та працювати з програмами на ПК;
- E) усі відповіді вірні;

14. Коли курс «Методика викладання інформатики (МВІ)» увійшов у вищі навчальні заклади педагогічних вузів?

- A) У середині 80-х рр.. минулого століття;
- B) У 50-х рр.. минулого століття;
- C) У кінці 90-х рр.. минулого століття;
- D) На поч. ХХІст.
- E) В 1977 р.

15. Головні критерії оцінки праці викладача:

- A) Уміння спілкуватися із студентами;
- B) Якість знань самого викладача;
- C) Уміння використання наочних посібників;
- D) Якість занять;
- E) Якість знань студентів з дисципліни, їх вихованість.

16. Яке із запропонованих тверджень хибне?

Основні цілі навчання інформатиці наступні:

- A) формування основ навчального світогляду;
- B) формування загальноосвітніх та загальнокультурних навичок роботи з інформацією;
- C) підготовка студентів до наступної професійної діяльності;
- D) оволодіння інформаційними та телекомунікаційними технологіями як необхідна умова переходу до системи неперервної освіти;
- E) формування свідомої навчальної дисципліни

17. Під чією редакцією вийшов перший шкільний підручник інформатики?

- A) Під редакцією В.Г. Каймина.
- B) Під редакцією В.М. Монахова.
- C) Під редакцією А.Г. Кушніренко.
- D) Під редакцією М.П.Лапчика.
- E) Під редакцією А.П. Ершова.

18. Що є об'єктом вивчення МВІ?

- A) навчання інформатиці
- B) особливості засвоєння матеріалу;
- C) закономірності засвоєння знань;
- D) загально дидактичні принципи та методи вчителя інформатики;
- E) способи викладання;

19. Знайдіть вислів, що не стосується до терміну «Методика викладання інформатики»

- A) методика інформатики
- B) педагогіка інформатики
- C) дидактика інформатики
- D) розділ педагогічної науки
- E) вивчення інформатики

20. Вкажіть зайве. У своєму розвитку МВІ як фундаментальний розділ педагогічної науки, базується на:

- A) узагальнений практичний досвід середньої школи;
- B) педагогіку та психологію;
- C) філософію;
- D) інформатику (в том числі шкільну);
- E) математичне забезпечення.

21. Доповніть за змісту.

Інформатика – молода навчальна дисципліна, що вивчає питання, пов'язані із ... та використанням інформації у найрізноманітніших сферах людської діяльності.

- A) пошуком, збором, зберіганням, перетворенням;
- B) математикою, фізикою, кібернетикою;
- C) комп'ютерами, інформацією;
- D) новими інформаційними технологіями
- E) процесом навчання.

22. Современной характеристикой целей обучения информатике стало понятие

...

- A) Програмування – друга грамотність;
- B) Комп'ютерна грамотность
- C) Інформаційна культура та інформатизація освіти;

D) Гуманізація освіти через інформатизацію;

E) Нові інформаційні технології – освіті;

23. Вкажіть зайве. Основні професійні уміння учителя інформатики.

A) аналізувати;

B) учити;

C) планувати, конструювати;

D) організовувати діяльність учнів;

E) оцінювати.

24. Структура предметної галузі «інформатика» була представлена на...

A) II Мінародному Конгресі ЮНЕСКО «Освіта та інформатика» у 1996 р.;

B) III Мінародному Конгресі ЮНЕСКО «Освіта та інформатика» у 2000 р.;

C) I Міжнародному Конгресі ЮНЕСКО «Освіта та інформатика» у 1990 р.;

D) I з'їзді працівників освіти, 1998 р.;

E) Республіканській нараді працівників освіти, у квітні 1995 р.

25. Визначте категорії цілей навчання у їх логічному розвитку – кожна наступна має більш високий рівень засвоєння: 1)знання, 2)відтворення 3)розуміння, 4)застосування, 5)аналіз, 6)синтез

A) 1, 3, 4, 5, 6

B) 1, 2, 3, 4, 5, 6

C) 2, 1, 3, 4

D) 2, 1, 3, 5

E) 1, 3, 4

26. Вкажіть зайве. Лаборант кабінету інформатики зобов'язаний:

A) забезпечує дотримання студентами правил техніки безпеки;

B) Проводить дрібний ремонт обладнання, що вийшло із експлуатації;

C) Забезпечує зовнішній зв'язок у роботі кабінету інформатики;

D) Реєструє відмови техніки під час занять;

E) Забезпечує постійну готовність протипожежних засобів.

Тести з дисципліни «Основи наукових досліджень у інформатиці»

1. Система наукових та інженерних знань, а також методів та засобів, яка використовується для створення, збору, передачі, зберігання та обробки інформації у певній галузі.

А) Інформаційна технологія;

Б) інформаційна система;

В) інформатика;

Г) кібернетика.

2. Протягом розвитку інформаційних технологій відбулося наступна кількість революцій:

А) 2;

Б) 3;

В) 4;

Г) 5.

3. Що таке АІС?

А) автоматизована інформаційна система;

Б) автоматичні інформаційна система;

В) автоматизована інформаційна сітка;

Г) автоматизована Інтернет-сітка.

4. Наукова дисципліна, що вивчає закони та методи накопичення, обробки та передачі інформації з допомогою ЕОМ:

А) інформаційна технологія;

Б) інформаційна система;

В) інформатика;

Г) кібернетика.

5. Сукупність об'єктів реального чи віртуального світу, що розглядається у межах даного контексту, який розуміють як окремий фрагмент наукової теорії чи теорія в цілому та відокремлюється рамками інформаційних технологій вибраної галузі.

А) предметна галузь;

Б) об'єктна галузь;

В) база даних;

Г) база знань.

6. Який зі способів підключення до мережі Інтернет забезпечує найбільші можливості для доступу до інформаційних ресурсів:

А) постійне з'єднання по оптоволоконному каналу;

Б) віддалений доступ по комутуючому телефонному каналу;

В) постійне з'єднання по виділеному телефонному каналу;

Г) термінальне з'єднання по комутуючому телефонному каналу.

7. Основні принципи роботи нової інформаційної системи:

А) інтерактивний режим роботи з користувачем;

Б) інтегрованість з іншими програмами;

В) взаємозв'язок користувача з комп'ютером;

Г) гнучкість процесів зміни даних та постановок завдань;

Д) використанні підтримки експертів.

8. Узагальнена структура експертної системи складає:

А) базу знань;

Б) базу даних;

В) розв'язник;

Г) інтерфейс користувача;

Д) інтерфейс програміста.

9. У колектив розробників експертної системи входять:

А) експерт;

Б) інженер зі знань;

В) розв'язник;

Г) програміст;

Д) користувач.

10. До інструментальних засобів побудови експертних систем належать:

А) традиційні мови програмування;

Б) прикладні програмні засоби;

В) мови штучного інтелекту;

Г) оболонки;

Д) службові програмні засоби.

11. Коли була стандартизована технологія Token Ring?

А) у 1980 р.;

Б) у 1985 р.;

В) у 1989р.

12. Міжнародна організація з стандартизації ISO підготувала проект еталонної моделі взаємодії відкритих інформаційних мереж. Вона була прийнята як міжнародний стандарт та має кілька рівнів. Скільки їх?

А) 6 рівнів;

Б) 5 рівнів;

В) 3 рівні;

Г) 4 рівні;

Д) 7 рівнів.

13. Початок досліджень у галузі штучного інтелекту належить:

А) кінець 40-х рр. ХХ ст.;

Б) кінець 60-х рр. ХХ ст.;

В) кінець 70-х рр. ХХ ст.;

Г) кінець 50-х рр. ХХ ст.

14. Перші дослідження у галузі штучного інтелекту пов'язують із напрацюваннями:

А) Хартлі;

Б) Шеннона;

В) Саймана;

Г) Ньюелла;

Д) Шоу;

Е) Берга.

15. Перші дослідження у галузі штучного інтелекту пов'язані із розробкою програм на основі застосування:

А) алгоритмічних методів;

Б) продукційних методів;

В) методу резолюцій;

Г) евристичних методів.

16. Установіть правильну послідовність періодів історії дослідження та розробок у галузі штучного інтелекту:

1: Дослідження щодо «загального інтелекту», спроби змоделювати загальні інтелектуальні процеси, притаманні людині;

2: Дослідження та розробка підходів до формального представлення знань;

3: Розробка спеціалізованих інтелектуальних систем, що мають прикоалне практичне значення;

4: Фронтальна робота щодо створення ЕОМ нового покоління.

17. Напрямок штучного інтелекту, спрямований на апаратне моделювання структур, схожих до структури людського мозку, називається:

А) кібернетика;

Б) нейрокібернетика;

В) кібернетика «чорного ящика»;

Г) нерйродинаміка.

18. Напрямок штучного інтелекту, спрямований на пошук алгоритму рішення інтелектуальних завдань, називається:

А) нейродинаміка;

Б) кібернетика;

В) кібернетика «чорного ящика»;

Г) нейрокібернетика.

19. Нейрокібернетика зосереджена на створення та об'єднання елементів у функціональні системи, які називаються:

- А) логічні мережі;
- Б) функціональні мережі;
- В) нейронні мережі.

20. У сьогоднішній день при створенні нейронних мереж використовуються наступні підходи:

- А) апаратний;
- Б) нейронний;
- В) програмний;
- Г) алгоритмічний;
- Д) гібридний.

21. Напрацювання Саймана, Ньюелла та Шоу щодо дослідження процесів логічних задач поклали початок цій науковій галузі:

- А) кібернетика «чорного ящика»;
- Б) бази даних;
- В) штучний інтелект;
- Г) програмування;
- Д) кібернетика;
- Е) нейрокібернетика.

22. В основі нейрокібернетики лежить принцип, що орієнтований на:

- А) пошук алгоритмів вирішення інтелектуальних задач;
- Б) розробку спеціальних мов для вирішення задач обчислювального характеру;
- В) апаратне моделювання структур, схожих із структурою людського мозку;
- Г) апаратне моделювання структур, не властивих людському мозку.

23. В основі кібернетики «чорного ящика» лежить принцип, орієнтований на:

- А) пошук алгоритмів вирішення інтелектуальних задач;
- Б) розробку спеціальних мов для вирішення задач обчислювального характеру;
- В) апаратне моделювання структур, схожих із структурою людського мозку;
- Г) апаратне моделювання структур, не властивих людському мозку.

24. Основними напрямками у галузі дослідження штучного інтелекту є:

- А) моделювання;
- Б) кібернетика «чорного ящика»;
- В) нейрокібернетика;
- Г) програмування.

25. Установіть відповідності між елементами груп.

База знань	Сукупність знань предметної галузі, записана на машинний носій у формі, зрозумілій експерту та користувачу
Факт	Описує об'єкти та зв'язки між ними
База даних	Призначена для тимчасового зберігання фактів та гіпотез, містить проміжкові дані чи результати спілкування систем із

	користувачем
Підсистема спілкування	Призначена для ведення діалогу з користувачем, у ході якого запитуються необхідні факти для процесу роздумів.
Підсистема пояснень	Необхідна, щоб дати користувачу можливість контролювати хід роздумів.

26. Установіть в правильній послідовності основні етапи розробки експертних систем:

- 1: вибір підходящої проблеми;
- 2: розробка прототипної системи;
- 3: розвиток прототипу до промислової експертної системи;
- 4: оцінка системи;
- 5: стикування системи;
- 6: підтримка системи.

27. Встановіть відповідність між задачами, вирішуваними за допомогою експертних систем та їх змістом:

Інтерпретація даних	Визначення змісту даних, результати чого повинні бути узгодженими та коректними
Діагностика	Визначення несправностей у певній системі
Моніторинг	Неперервна інтерпретація даних у реальному масштабі часу та сигналізація про похибку тих чи інших параметрів за допустимі межі
Прогнозування	Висновок про ймовірні наслідки із заданих ситуацій
Планування	Знаходження планів дій, що стосуються об'єктів, здатним виконувати певні функції.

ДОДАТОК Д

Опитувальник особистісної орієнтації (Personal Orientation Inventory) Е. Шостром

Інструкція. З двох варіантів стверджень виберіть той, який Вам більше подобається або краще відповідає Вашим уявленням, точніше відображає Ваші думки. Тут немає гарних чи поганих, правильних чи неправильних відповідей, найкращим буде та, яка дається по першому спонуканню.

1. а) Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.
б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. а) Я дуже захоплений своєю професійною діяльністю.
б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся.
3. а) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я почуваю себе їй зобов'язаним.
б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не почуваю себе їй зобов'язаним.
4. а) Мені буває важко розібратися у своїх почуттях.
б) Я завжди можу розібратися у власних почуттях.
5. а) Я часто замислююся над тим, чи правильно я поведився в тій чи іншій ситуації.
б) Я рідко замислююся над тим, наскільки правильна моя поведінка.
6. а) Я внутрішньо бентежусь, коли мені говорять компліменти.
б) Я рідко бентежусь, коли мені говорять компліменти.
7. а) Здатність до творчості – природна властивість людини.
б) Далеко не всі люди обдаровані здатністю до творчості.
8. а) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинами літератури і мистецтва.
б) Я докладно зусиль, намагаючись стежити за новинами літератури і мистецтва.
9. а) Я часто приймаю ризиковані рішення.
б) Мені важко приймати ризиковані рішення.
10. а) Іноді я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він здається мені дурним і нецікавим.
б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що вона мені здається дурною і нецікавою.
11. а) Я люблю залишати приємне “на потім”,
б) Я не залишаю приємне “на потім”.
12. а) Я вважаю нечемним переривати розмову, якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику.
б) Я можу швидко і невимушено перервати розмову, цікаву тільки одній стороні.
13. а) Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії.
б) Стан внутрішньої гармонії, швидше за усе, недосяжний.
14. а) Не можу сказати, що я собі подобаюся.
б) Я собі подобаюся.
15. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.
б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не треба.
16. а) Робота, за яку мало платять не може приносити задоволення.
б) Цікавий, творчий зміст роботи – сам по собі нагорода.
17. а) Досить часто мені нудно.
б) Мені ніколи не буває нудно.
18. а) Я не стану відступати від своїх принципів навіть заради корисних справ, які могли б розраховувати на людську подяку.
б) Я б зволів відступити від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.
19. а) Іноді мені важко бути щирим.
б) Мені завжди вдається бути щирим.

20. а) Коли я подобаюся собі, мені здається, що я подобаюся і навколишнім.
б) Навіть коли я собі подобаюся, я розумію, що є люди, яким я неприємний.
21. а) Я довіряю своїм бажанням, які раптово виникли.
б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся обміркувати.
22. а) Я повинен домагатися досконалості в усьому, що я роблю.
б) Я не занадто засмучуюсь, якщо мені це не вдається.
23. а) Егоїзм – природна властивість будь-якої людини.
б) Більшості людей егоїзм не властивий.
24. а) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти його на невизначений час.
б) Я буду шукати відповідь на питання, що мене цікавить, не зважаючи на витрачений час.
25. а) Я люблю перечитувати книги, що сподобалися мені.
б) Краще прочитати нову книгу, чим повертатися до прочитаного.
26. а) Я намагаюся чинити так, як очікують люди, що мене оточують.
б) Я не схильний замислюватися про те, чого чекають від мене люди.
27. а) Минуле, сьогодні і майбутнє представляються мені єдиним цілим.
б) Думаю, моє сьогодні не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.
28. а) Велика частина того, що я роблю, доставляє мені задоволення.
б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене радують.
29. а) Прагнучи розібратися в характері й почуттях інших, люди часто бувають безтактні.
б) Прагнення розібратися в інших цілком природно і виправдовує деяку безтактність.
30. а) Я добре знаю, які почуття я здатний відчувати, а які ні.
б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатний відчувати.
31. а) Я відчуваю каяття совісті, якщо серджуся на тих, кого люблю.
б) Я не відчуваю каяття совісті, коли серджуся на тих, кого люблю.
32. а) Людина має спокійно ставитись до того, що вона може почути про себе від інших.
б) Цілком природно образитися, почувши неприємну думку про себе.
33. а) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, коштують того, бо приносять користь.
б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, коштують того, бо приносять задоволення.
34. а) У складних ситуаціях треба діяти випробуваними способами – це гарантує успіх.
б) У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.
35. а) Люди рідко дратують мене.
б) Люди часто мене дратують.
36. а) Якби була можливість повернути минуле, я багато чого б змінив.
б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.
37. а) Головне в житті – приносити користь і подобатися людям.
б) Головне в житті – робити добро і служити істині.
38. а) Іноді я боюся здаватись занадто ніжним.
б) Я ніколи не боюся задатись занадто ніжним.
39. а) Я вважаю, що виразити свої почуття звичайно важливіше, ніж обміркувати ситуацію.
б) Не варто нерозважливо виражати свої почуття, не обміркувавши ситуацію.
40. а) Я вірю в себе, коли відчуваю, що здатний вирішити завдання, що стоять переді мною.
б) Я вірю в себе навіть тоді, коли нездатний вирішити свої проблеми.
41. а) Роблячи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.
б) По своїй природі люди схильні піклуватися лише про власні інтереси.
42. а) Мене цікавлять усі нововведення в моїй професійній сфері.
б) Я скептично відношуся до більшості нововведень у своїй професійній галузі.
43. а) Я думаю, що творчість має приносити користь людям.

- б) Я думаю, що творчість має приносити людині задоволення.
44. а) У мене завжди є власна думка по важливим питанням.
б) Формуючи свою думку, я схильний прислухатися до думок шановних і авторитетних людей.
45. а) Секс без любові не є цінністю.
б) Навіть без любові секс – дуже значима цінність.
46. а) Я почуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.
б) Я не почуваю себе відповідальним за це.
47. а) Я легко мирюся зі своїми слабостями.
б) Змиритися зі своїми слабостями мені нелегко.
48. а) Успіх у спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншим.
б) Успіх у спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої достоїнства і сховати недоліки.
49. а) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досяг.
б) Моя самоповага не залежить від моїх досягнень.
50. а) Більшість людей звикла діяти “по лінії найменшого опору”.
б) Думаю, що більшість людей до цього не схильна.
51. а) Вузька спеціалізація необхідна для сьогодення вченого.
б) Поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
52. а) Дуже важливо, чи є в житті людини радість пізнання і творчості.
б) У житті дуже важливо приносити користь людям.
53. а) Мені подобається брати участь у жарких суперечках.
б) Я не люблю суперечок.
54. а) Я цікавлюся пророкуваннями, гороскопами, астрологічними прогнозами.
б) Подібні речі мене не цікавлять.
55. а) Людина повинна трудитися заради задоволення своїх потреб і потреб своєї родини.
б) Людина повинна трудитися, щоб реалізувати свої здібності і бажання.
56. а) У вирішенні особистих проблем я керуюсь загальноприйнятими уявленнями.
б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.
57. а) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.
б) Головне призначення волі – підхлостувати зусилля і збільшувати енергію людини.
58. а) Я не соромлюсь своїх слабостей перед друзями.
б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.
59. а) Людині властиво прагнути до нового.
б) Люди прагнуть до нового лише по необхідності.
60. а) Я думаю, що невірним є вислів “вік живи – вік учися”.
б) Вислів “вік живи – вік учися” я вважаю правильним.
61. а) Я думаю, що сенс життя полягає у творчості.
б) Навряд чи у творчості можна знайти сенс життя.
62. а) Мені буває непросто познайомитися з людиною, що мені симпатична.
б) Я не відчуваю труднощів, знайомлячись з людьми.
63. а) Мене засмучує, що значна частина життя проходить в пусту.
б) Не можу сказати, що якась частина мого життя проходить в пусту.
64. а) Обдарованій людині непросто нехтувати своїми обов’язками.
б) Талант і здібності значать більше, ніж обов’язки.
65. а) Мені добре вдається маніпулювати людьми.
б) Я думаю, що маніпулювати людьми неетично.
66. а) Я намагаюся уникати засмучень.
б) Я роблю те, що вважаю доцільним, не зважаючи на можливі засмучення.

67. а) У більшості ситуацій я не можу дозволити собі “дуріти”.
б) Існує безліч ситуацій, де я можу дозволити собі “подуріти”.
68. а) Критика в мою адресу знижує мою самооцінку.
б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.
69. а) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.
б) Більшість людей заздять, хоча і намагаються це сховати.
70. а) Вибираючи для себе заняття, людина має враховувати його суспільну значимість.
б) Людина повинна займатися, насамперед, тим, що їй цікаво.
71. а) Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній сфері.
б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.
72. а) Мабуть, я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
73. а) Я думаю, що люди мають аналізувати себе і своє життя.
б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, чим користі.
74. а) Я намагаюся знайти виправдання навіть тим своїм учинкам, які роблю тому, що мені цього хочеться.
б) Я не шукаю основ для своїх дій і вчинків.
75. а) Я впевнений, що кожний може прожити своє життя так, як йому хочеться.
б) Я думаю, що в людини мало шансів прожити своє життя так, як хотілося б.
76. а) Про людину ніколи не можна сказати з упевненістю, добра вона чи зла.
б) Звичайно оцінити людину дуже легко.
77. а) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.
б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.
78. а) Звичайно мені легко переконати співрозмовника у своїй правоті.
б) У суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.
79. а) Коли я роблю щось винятково для себе, мені буває ніяково.
б) Я не відчуваю незручності в такій ситуації.
80. а) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.
б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.
81. а) Вислів “добро повинне бути з кулаками” я вважаю правильним.
б) Навряд чи вірне вираження “добро повинне бути з кулаками”.
82. а) На мою думку, недоліки людей набагато помітніші, ніж їхні достоїнства.
б) Достоїнства людини побачити набагато легше, ніж її недоліки.
83. а) Іноді я боюсь бути самим собою.
б) Я ніколи не боюсь бути самим собою.
84. а) Я намагаюся не згадувати про свої минулі неприємності.
б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.
85. а) Я вважаю, що метою життя має бути щось значне.
б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно має бути щось значне.
86. а) Люди прагнуть до того, щоб розуміти і довіряти один одному.
б) Замикаючись в колі власних інтересів, люди не розуміють інших.
87. а) Я намагаюся не бути “білою вороною”.
б) Я дозволяю собі бути “білою вороною”.
88. а) У довірливій бесіді люди зазвичай щирі.
б) Навіть у довірливій бесіді людині важко бути щирою.
89. а) Буває, що мені соромно проявляти свої почуття.
б) Я ніколи цього не соромлюся.
90. а) Я можу робити що-небудь для інших не вимагаючи, щоб вони це оцінили.

- б) Я вправі очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.
91. а) Я виявляю свою прихильність людині незалежно від того, чи взаємна вона.
б) Я рідко виявляю свою прихильність людині поки не буду впевненим, що вона взаємна.
92. а) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито виявляти своє невдоволення іншими.
б) Мені здається, що в спілкуванні люди мають приховувати взаємне невдоволення.
93. а) Я мирюсь з протиріччями в самому собі.
б) Внутрішні протиріччя знижують мою самооцінку.
94. а) Я прагну відкрито виражати свої почуття.
б) Думаю, що у відкритому вираженні почуттів завжди є елемент нестриманості.
95. а) Я впевнений у собі.
б) Не можу сказати, що я впевнений у собі.
96. а) Досягнення щастя не може бути головною метою людських стосунків.
б) Досягнення щастя – головна мета людських стосунків.
97. а) Мене люблять тому, що я заслуговую на це.
б) Мене люблять тому, що я сам здатний любити.
98. а) Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.
б) Життя без любові гірше, ніж нерозділене кохання у житті.
99. а) Якщо розмова не вдалась, я намагаюсь побудувати її по-іншому.
б) Зазвичай розмова не складається із-за неувважності співрозмовника.
100. а) Я намагаюсь справити на людей гарне враження.
б) Люди бачать мене таким, який я є насправді.

“Опитувальник особистісної орієнтації” дозволяє дослідити рівень гармонічності особистісного розвитку людини, рівень її самоактуалізації, прагнення до повної і вільної реалізації особистістю власних можливостей, творчого потенціалу (за концепцією А. Маслоу) за 14 шкалами:

- 1) часової компетентності, яка визначає, наскільки людина живе сучасним, не відкладаючи своє життя “на потім” й не намагається “сховатися” у минулому. Високий показник за цією шкалою є характерним для людей, які добре розуміють екзистенційну цінність життя “тут і тепер”, здатні насолоджуватися актуальним моментом. Низький результат характерний для людей, як невротично занурені у минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень, недовірливі та невпевнені у собі;
- 2) внутрішньої підтримки, яка визначає природну основу психічного здоров'я і цілісності особистості, показує, наскільки людина усвідомлює і підтримує свій внутрішній світ;
- 3) ціннісних орієнтацій, яка визначає ціннісну спрямованість особистості. Високий бал за цією шкалою свідчить, що людина поділяє цінності самоактуалізованої особистості, до яких, згідно з А. Маслоу, в першу чергу належать: істина, добро, краса, цілісність Я – образу, відсутність дифузії Я – концепції (роздвоєності), життєвість, унікальність, справедливість, досконалість, порядок, простота, легкість, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення особистості до гармонічного буття й здорових відносин із людьми, уникання маніпулювання ними для досягнення власних цілей;
- 4) гнучкості поведінки та спілкування, яка визначає наявність / відсутність у людини соціальних стереотипів, від чого залежить здатність особистості до адекватного самовиразу в процесі спілкування. Високі показники за цією шкалою свідчать про аутентичну взаємодію особистості з іншими, здатність до саморозкриття, орієнтування людини на особистісне спілкування без фальші та маніпуляцій. Низькі показники характерні для ригідних людей, які невпевнені у своїй значимості, мають велику кількість стереотипів, визначаючих спрямованість спілкування з іншими;
- 5) сензитивності, яка визначає рівень сприйнятливості особистості до власних бажань та потреб. Високі показники за цією шкалою свідчать, що людина є вільною від психологічного захисту, який відділяє її від власної сутності, вона не схильна підміняти власні оцінки зовнішніми

соціальними стандартами. Низький бал за цією шкалою властивий невпевненим у собі, конформним людям, які орієнтуються на думку навколишніх людей й повністю залежать від неї;

- 6) спонтанності, яка визначає здатність особистості вільно проявляти власні почуття та думки й співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, легкість, гра;
- 7) самоповаги, яка визначає міру того, наскільки людина оцінює себе як унікальну особистість, що ґрунтується на реалістичному відношенні до себе та інших людей, на істинній незалежності;
- 8) самоприйняття, яка визначає цілісність приймання свого Я у всіх його модальностях та рівнях, впевненість особистості у власних силах;
- 9) погляду на людину, яка характеризує віру у людину, у могутність людських можливостей. Високий показник за цією шкалою інтерпретується як стійка основа для щирих та гармонійних міжособистісних відношень, природна симпатія та довіра людям, чесність, неупередженість, доброзичливість, - тобто гуманістична спрямованість особистості. Низькі показники свідчать про авторитарні погляди особистості на людину, низький рівень толерантності;
- 10) синергійності, яка визначає рівень аутосимпатії особистості. Низькі показники за цією шкалою характерні для невротичних, тривожних, невпевнених у собі людей. Високі показники свідчать про особистість, яка усвідомлює власну позитивну Я – концепцію, що є джерелом стійкої адекватної самооцінки;
- 11) прийняття агресії, яка визначає здатність особистості прийняти агресивну поведінку і не відповісти на нею власною агресією, здатність нівелювати ворожі почуття;
- 12) контактності, яка визначає рівень відкритості, товариськості особистості, здатності до встановлення міцних та доброзичливих відношень з навколишніми людьми, схильності до взаємно вигідних контактів. При чому в даному опитувальнику контактність розуміється не як рівень комунікативних здібностей особистості або навичок ефективного спілкування, а як рівень схильності до позитивних контактів з іншими людьми;
- 13) пізнавальних потреб, яка визначає рівень пізнавальної відкритості особистості, здатності прийняти нові знання та досвід, розумову гнучкість та вразливість. Це шкала описує здатність до буттєвого пізнання – безкорисливу спрагу нового, інтерес до об'єктів, які не пов'язані безпосередньо із задоволенням яких-небудь потреб. Саме це пізнання, за думкою А. Маслоу, більш чітке та ефективне, оскільки його процес не спотворюється бажаннями та інстинктами й людина при цьому не схильна до осудження, оцінки та порівняння. Вона просто бачить те, що є й цінує це;
- 14) креативності, яка визначає міру прагнення особистості до творчості, творчого відношення особистості до професійної діяльності та життя в цілому.

ДОДАТОК Е
Копінг-тест (Р. Лазарус)

ППП _____ Стаття _____ Вік _____.

№ з/п	Опинившись у складній ситуації, я...	Ніколи	Рідко	Інколи	Часто
1.	...зосереджувався на тому, що потрібно було робити далі, на наступному кроці.	0	1	2	3
2.	...розпочинав щось робити, знаючи, що це все одно не спрацює, головне хоч щось робити.				
3.	...намагався змінити думку керівництва щодо мене.				
4.	...розмовляв з іншими, щоб більше дізнатися про ситуацію.				
5.	...критикував і дорікав собі				
6.	...намагався не спалювати за собою мости, залишаючи все так, як є.				
7.	...надівся на диво.				
8.	...змирявся з долею: буває, що мені не щастить.				
9.	...поводився так, ніби нічого не сталося.				
10	...намагався не показувати своїх почуттів.				
11.	...намагався побачити у ситуації щось позитивне.				
12.	...спав більше, ніж зазвичай.				
13.	...зривав свій гнів на тих, хто створив для мене проблеми.				

14.	...шукав співчуття та розуміння у когонебудь.				
15.	...у мене виникла потреба проявити себе творчо.				
16.	...намагався забути все це.				
17.	...звертався за допомогою до фахівців.				
18.	...змінювався і зростав як особистість з позитивної сторони.				
19.	...вибачався і намагався усе заглидити.				
20.	...складав план дій.				
21.	...намагався вивільнити свої почуття.				
...				

ДОДАТОК Є

Методика «Незакінчене речення»

Інструкція: Продовжіть, будь ласка, речення, подані нижче:

- 1) Соціально-професійна мобільність – це.....
- 1) Структура соціально-професійної мобільності включає викладача інформатики
- 2) Специфіка соціально-професійної мобільності проявляється
- 3) При підготовці до навчальних занять здатність викладача інформатики до соціально-професійної мобільності впливає на
- 4) У науково-дослідній роботі соціально-професійна мобільність викладача проявляється.....
- 5) Соціально-професійна мобільність як компонент професіоналізму викладача інформатики вимагає.....