

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ДУТЧАК ЮРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ

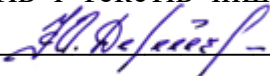
УДК 378.22:373.3:796(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

 Ю. В. Дутчак

Науковий консультант:

Сущенко Людмила Петрівна
доктор педагогічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Дутчак Ю. В. Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2021. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021.

У дисертації розкрито проблему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Вперше розроблено та експериментально перевірено систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка враховує забезпечення якості умов освітнього процесу, якості функціонування освітнього процесу, якості результату вищої освіти та є динамічною, що реалізується у процесі інформаційно-мотиваційного, професійно-змістовного та рефлексивно-коректувального етапів.

Введено в науковий обіг в авторському тлумаченні поняття «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури», згідно з яким – це сукупність процедур і діяльності, що мають за мету гарантування та покращення ефективності надання освітніх послуг, які передбачають формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання морально-вольових якостей особистості для особистісного та професійного розвитку професіонала, що відповідають вимогам держави та зацікавлених сторін (стейкхолдерів).

Якість освіти розглядається як комплексна характеристика освітнього процесу, що передбачає збалансовану відповідність процесу, результату і

освітньої системи меті, потребам та соціальним стандартам освіти з метою формування і розвитку в особистості освідченості, вихованості та певних соціальних, психічних, фізичних і духовних властивостей, що реалізується на певних етапах навчання

Професійна підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури розглядається як освітній процес, який здійснюється з метою отримання магістрантами кваліфікації, що дозволить їм ефективно організовувати фізичне виховання студентів у закладах вищої освіти, викладати професійно орієнтовані дисципліни на кафедрі теорії та методики фізичного виховання, використовувати здоров'язбережувальні технології при проведенні уроків фізичної культури у закладах загальної середньої освіти та здійснювати позакласну фізкультурно-оздоровчу роботу відповідно до сучасних вимог.

Майбутній магістр середньої освіти з фізичної культури розглядається як особистість, що цілеспрямовано здобуває другий рівень вищої освіти з метою формування власної професійної компетентності, яка забезпечить цілеспрямовані, систематичні та ефективні дії на людину фізичними вправами задля зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, удосконалення морфологічних і функціональних здібностей, покращення основних життєво важливих рухомих навичок, умінь та пов'язаних із ними знань, активної участі у суспільному, виробничому та культурному житті.

Теоретично обґрунтовано структурні компоненти професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (мотиваційний, гносеологічний, креативно-діяльнісний, особистісний), яка формується у закладах вищої освіти. Мотиваційний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, визначається наявністю професійного спрямування особистості, що проявляється у виборі професії, професійному самовизначенні та самоідентифікації, заохочує когнітивний інтерес під час навчання у закладі вищої освіти, професійну активність після його завершення і проявляється в інтеграції мотиваційних утворень та вольових якостей

особистості професіонала. Гносеологічний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, характеризується системою загальних і професійних знань, які в сукупності забезпечують високий рівень когнітивної активності, високу розумову працездатність, здатність до сприйняття інформації, її аналізу та узагальнення, формування логічних суджень, постановку мети та свідомий вибір шляхів її досягнення. Креативно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, обумовлюється системою гностичних, діагностично-прогностичних, інформаційно-конструктивних, комунікативних, організаційно-методичних, технологічних та рефлексивних умінь та навичок, які забезпечать ефективну майбутню професійну діяльність у закладах освіти. Особистісний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, характеризує індивідуально-психологічні якості особистості, які ґрунтуються на здібностях. Відзначаємо, що означені компоненти мають взаємозалежний та взаємопов'язаний характер.

Визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-знаннєвий, процесуально-операційний, соціально-психологічний), показники та схарактеризовано рівні (низький, середній, високий) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; потреба у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; потреба у постійному саморозвитку та самовдосконаленні через інноваційну діяльність; прагнення до успіху у професійній діяльності. Показниками інтелектуально-знаннєвого критерію є володіння науковим тезаурусом фізичного виховання; повнота, глибина та науковість знань щодо використання форм, методів і засобів фізичного

виховання; обізнаність нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти. Показниками процесуально-операційного критерію є професійні уміння та навички стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; уміння та навички до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; уміння та навички творчого використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; навички до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності. Показниками соціально-психологічного критерію є здатність до емпатії; комунікативні та організаторські здібності; лідерські якості, стресостійкість у професійній діяльності.

Вказано, що аналіз закордонного та вітчизняного досвіду забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури сформував запит на використання зарубіжних позитивних здобутків для впровадження у вітчизняну вищу школу та став підґрунтям для розроблення концепції і моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Розроблено концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що базується на наступних основних положеннях: 1) забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури передбачає врахування процесів соціокультурної інтеграції глобалізованого суспільства, інтернаціоналізації вищої освіти та формування академічної мобільності учасників освітнього процесу; 2) професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури повинна відповідати стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти; 3) освітні послуги, що надаються у закладах вищої освіти, повинні враховувати інтереси майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, позиції зовнішніх стейкхолдерів та потреби держави; 4) стратегія забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної

культури базується на фундаменталізації, науковості та гуманізації освітнього процесу, студентоцентрованому навчанні, створенні індивідуальних освітніх траєкторій, самоосвіти та неперервного розвитку протягом життя; 5) забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури базується на творчій та креативній діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, ефективної суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі здобувачами вищої освіти; 6) підвищення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури здійснюється на основі створення інформаційно-комунікаційного освітнього середовища закладу вищої освіти, застосування сучасних засобів інтернет-технологій, хмарних технологій, дистанційного навчання, мультимедійних програмних засобів та електронних навчально-методичних ресурсів.

Модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як багатокомпонентне утворення, яке містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний, критеріально-оціночний блоки та дидактичне забезпечення на друкованих і електронних носіях. Цільовий блок моделі системи забезпечує наукове формування проблеми відповідно до соціального замовлення і показує можливість досягнення наміченого результату освітнього процесу та містить мету (забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти) та завдання. Теоретико-методологічний блок моделі системи складається з концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; методологічних підходів (діалектичного, екзистенціального, системного, синергетичного, акмеологічного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, квалітологічного); груп принципів (загально-дидактичних, організаційних, фізичного виховання). Змістовий блок моделі системи містить складові (теоретичну, практичну, науково-дослідну) процесу формування професійної компетентності майбутніх

магістрів середньої освіти з фізичної культури. Теоретична складова передбачає оволодіння майбутніми магістрами стійкими, інтегрованими та системними знаннями з освітніх компонент: «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту». Практична складова, що реалізовується у процесі проходження педагогічних практик у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти, забезпечує безпосередньому засвоєнню майбутніми магістрами визначеної системи норм, правил, соціальних ролей та цінностей у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти, формує здібності та здатності, що допоможуть їм реалізуватись в якості компетентних професіоналів у педагогічній діяльності. Науково-дослідна складова, що реалізується участю майбутніх магістрів у студентських науково-практичних конференціях та олімпіадах, залученням їх до діяльності у студентському науковому гуртку, підготовкою наукових публікацій, дозволяє визначати напрям, дозувати обсяг та поглиблювати знання у самостійній науково-пізнавальній діяльності, тим самим здобувати нові знання і навички. Технологічний блок включає підсистему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (зовнішня та внутрішня складова, кожна з яких має диференційовані чинники, методи та засоби) та підсистему формування їх професійної компетентності (форми, методи, засоби, етапи та функції). Критеріально-оцінювальний блок моделі системи охоплює структурні компоненти, критерії та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Результатом упровадження авторської системи є висока якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та сформованість їх професійної компетентності.

Виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового

наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами; забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання; розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи).

На підставі діагностичного інструментарію оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури розроблено комп'ютерну програму «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури».

Подальшого розвитку набули наукові положення про організацію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Експериментально перевірено ефективність розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні та впровадженні системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яке спрямоване на високу якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та сформованість їх професійної компетентності; навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що охоплює: монографію «Теорія і методика забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»; навчальний посібник «Основи менеджменту та маркетингу фізкультурно-спортивного спрямування»; методичні вказівки до практичних занять для магістрів спеціальності 014.11 «Середня освіта (фізична культура)»; вдосконалено зміст і методику викладання дисциплін: «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної культури у

зкладах загальної середньої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту»; розроблено комп'ютерну програму «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури».

Напрямок реалізації основних положень та висновків дослідження може бути їх використання викладачами закладів вищої освіти, в яких здійснюється професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури для розроблення освітніх програм, навчальних планів, навчальних посібників і методичних рекомендацій, а також у системі підвищення кваліфікації для самовдосконалення та професійної самореалізації науково-педагогічних і педагогічних працівників.

Ключові слова: забезпечення якості, професійна підготовка, майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури, заклади вищої освіти.

ABSTRACT

Dutchak Yu. V. The system of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture. – Qualification academic paper, manuscript.

Thesis for a Doctoral Degree in Pedagogy: Specialty 13.00.04 – theory and methods of professional education. – Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, 2021. - National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2021.

The dissertation reveals the problem of ensuring the quality of professional training of future masters of secondary education in physical culture.

For the first time a system of quality assurance of professional training of future masters of secondary education in physical culture, which takes into account assurance of quality of educational process, quality of educational process functioning, quality of higher education result, and is dynamic, which is realized in the process of informational and motivational, professional and content, reflection and correction stages.

The notion of “quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture” has been introduced in academic sphere, according to which it is a totality of procedures and actions that are aimed at assurance and improvement of efficiency of the educational services that envisage formation of special knowledge, teaching physical exercises, development of physical qualities, and education of person’s moral and will-power qualities for personal and professional development of a professional, which meets the demands of the state and stakeholders.

Quality of education is viewed as a complex characteristics of educational process, which envisages balanced conformity of the process, result, and educational system with the aim, needs, and social standards of education with purpose of formation and development of a person’s erudition, education, and certain social, psychic, physical, and spiritual features, which is realized at certain stages of education.

Professional training of future secondary education masters in physical culture is viewed as an educational process, which is done the aim to obtain qualification that would allow masters to efficiently organize physical education of students in higher educational establishments, teach profession-oriented subject at the department of theory and methods of physical education, use health-protection technologies when teaching classes of physical culture in secondary educational establishments, and do extra-curricular physical-culture and health-improvement activities according to modern requirements.

A future secondary education master in physical culture is viewed as a personality that purposefully acquires the second degree of higher education with the aim to form personal professional competence that would assure purposeful, systematic, and efficient act aimed at a person with physical exercises in order to improve health, develop physical qualities, improve morphological and functional abilities, improve basic vital motor skills and related knowledge, actively participate in social, production, and cultural life.

Structural components of professional competence of future secondary education masters in physical culture (motivational, gnoseological, creative and activity, personality) that is formed in higher educational establishments have been theoretically substantiated. Motivational component of professional competence of future secondary education masters in physical culture, which is formed in higher educational establishments is determined by the available professional orientation of a person, which is manifested in the choice of profession, professional self-determination and self-identification, stimulates cognitive interest during training in higher educational establishments, professional activity after completion of studies, and is manifested in integration of motivational structures and will-power qualities of a professional's personality. Gnoseological component of professional competence of future secondary education masters in physical culture, which is formed in higher educational establishments, is characterized by a system of general and professional knowledge that altogether assure high level of cognitive activity, high mental capacity, ability to perceive information, its analysis and generalization, formation of logical assumptions, goals setting and conscious choice of ways to achieve it. Creative and activity component of professional competence of future secondary education masters in physical culture, which is formed in higher educational establishments, is stipulated by the system of gnostic, diagnostic and prognostic, information and structural, communicative, organizational and methodological, technical and reflexive skills that would assure future effective professional activity in educational establishments. Personality component of professional competence of future secondary education masters in physical culture, which is formed in higher educational establishments, characterizes individual and psychological qualities of a person, which are based on abilities. It should be noted that the aforementioned components have inter-dependent and interrelated character.

Criteria (motivational and value, intellectual and knowledge, procedural and operational, social and psychological), indices have been determined, level (high, average, low) of formation of professional competence of future secondary education masters in physical culture have been characterized. Indices of motivational and

value criterion are desire to work by the profession and improve qualification; realization of social importance of the profession for harmonious development of youth and children; the need to develop innovational and efficient use of the existing forms, methods and means of physical education; the need in constant self-development, and self-improvement through innovational activity; strive for success in professional activity. Indices of intellectual and knowledge criterion are possession of academic thesaurus in physical education; completeness, proficiency, and scientific character of knowledge regarding the use of forms, methods and means of physical education; awareness about regulatory documents that regulate professional activity in educational establishments. Indices of procedural and operational criterion are professional skills regarding responsibilities of a teacher of physical culture in higher educational or secondary educational establishments; skills in planning and organization of physical-culture and sports activity in educational establishments; skills in creative use of forms, methods, means and techniques of physical education; skills to positively apprehend innovations and changes in pedagogical activity. Indices of social and psychological criterion are ability to show empathy; communicative and organizational abilities; leadership qualities, stress-resistance in professional activity.

It has been noted that analysis of foreign and native experience of quality assurance for professional training of secondary education masters in physical culture has formed demand for use of foreign positive achievements for implementation in native higher education, and has become basis for development of the concept and model of the system of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture.

The concept of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture has been developed. It is based on following basic points: 1) quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture envisages taking into account the processes of social and cultural integration of a globalized society, internationalization of higher education, and formation of academic mobility of the participants of educational

process; 2) professional training of future secondary education masters in physical culture must meet the standards and recommendations regarding quality assurance in European higher educational environment; 3) educational services that are given in higher educational establishments must take into account interests of future secondary education masters in physical culture, interests of external stakeholders, and needs of the state; 4) the strategy of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture is based on fundamentalization, scientific character, and humanization of educational process, student-oriented education, creation of individual educational trajectories, self-education and continuous development throughout the life; 5) quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture is based on artistic and creative activity of teaching staff of a higher educational establishments, efficiency of subject-subject correlation with students; 6) improvement of the quality of professional training of future secondary education masters in physical culture is done on the basis of creation of informational and communicative educational environment in a higher educational establishment, application of modern means of Internet-technologies, cloud technologies, distance learning, multimedia software, and electronic educational and methodological resources.

The model of the system of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture is a multi-component structure, which contains target, theoretical and methodological, content, procedural, criterion and evaluation blocks, as well as methodological support, printed and electronic. Target block of the system's model provides academic formation of the problem in accordance with social demand, shows possibility to achieve the planned result of educational process, and has an aim (quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture in higher educational establishments, which envisages: quality of conditions for educational process execution; quality of educational process functioning; quality of result) and objectives. Theoretical and methodological block of the system's model consists of

the concept of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture; methodological approaches (dialectic, existential, system, social and cultural, synergetic, acmeological, competence, personality-oriented, activity, qualitative); groups of principles (general didactic, organization, physical culture). Content block of the system's model contains components (theoretical, practical, academic and research) of the process of professional competence formation of future secondary education masters in physical culture. Theoretical component envisages mastering stable, integrated, and systematic knowledge in the following education components: "Theory and methods of teaching physical culture in secondary educational establishments", "Theory and methods of teaching physical culture in higher educational establishments", "Management of the sphere of physical culture and sport". Practical component, which is implemented in the process of practical field studies in secondary and higher educational establishments, assures mastering the set systems of norm, rules, social roles and values in secondary and higher educational establishments, forms skills and abilities that would help students realize themselves as competent professionals in pedagogical activity. Academic and research component, which is implemented via participation of future masters in students scientific and practical conferences and contests, their engagement in students science group, research publications, allows to determine the area, dose volume and improve knowledge within individual academic and cognitive activity, thereby acquire new knowledge and skills. The technological block includes a subsystem of quality assurance of professional training of future masters of secondary education in physical culture (external and internal component, each of which has differentiated factors, methods and means) and a subsystem of formation of their professional competence (forms, methods, means, stages and functions). Criterion and evaluation block of the system's model encompasses structural components, criteria and levels (high, average, low) of formation of professional competence of future secondary education masters in physical culture. Implementation of the author's system results in high quality of professional training

of future secondary education masters in physical culture and formation of their professional competence.

Pedagogical conditions of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture (assurance of quality of curriculum and content of educational components on the basis of interaction of higher educational establishments with stakeholders; assurance of quality of professional training of students on the basis of application of interactive methods of studies; development of value orientation of future masters for efficient pedagogical activity within the process of field studies and research work) have been revealed and theoretically substantiated.

On the basis of diagnostic tool set of assessment of the levels of formation of professional competence of future secondary education masters in physical culture, “DSS: monitoring of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture” software has been developed.

Scientific points on organization of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture have been further developed.

Efficiency of the developed system of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture has been experimentally checked.

Practical value of the obtained results lies in development and implementation of the system of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture that is aimed at high quality of professional training of future secondary education masters in physical culture and formation of their professional competence; educational and methodological support of professional training of future secondary education masters in physical culture, which encompasses: monograph “Theory and methods of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture”; textbook “Fundamentals of management and marketing of physical-culture and sports orientation”; methodological recommendations to practical classes for masters of

specialty 014.11 “Secondary education (physical culture)”; improved content and methods of teaching “Theory and methods of teaching physical education in higher educational establishments”, “Theory and methods of teaching physical culture in secondary educational establishments”, “management in the sphere of physical culture and sport”; “DSS: monitoring of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture” software has been developed.

An area of implementation of basic points and conclusions of the research can be their application by teachers of higher educational establishments that are engaged in professional training of future secondary education masters in physical culture in order to develop curricula, study plans, textbooks, and methodological recommendations as well as in the system of qualification improvement for self-improvement and professional self-realization of academic staff.

Key words: quality assurance, professional training, future secondary education masters in physical culture, higher educational establishments.

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографія

1. **Дутчак Ю. В.** Ю.В. Теорія і методика забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: монографія. Київ : ПП Халіков Р.Х., 2020. 388 с.

Статті в наукових фахових виданнях України

2. **Дутчак Ю. В.** Структура якості професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : збірник наукових праць. 2018. Вип. 11 (105). С. 51–55.

3. **Дутчак Ю.В.** Особливості системного підходу до якості професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури / Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2018. Вип. 16. С. 26–30.

4. **Дутчак Ю. В.,** Квасниця О. М. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць*, 2018. Вип. 3. С. 173–183.

5. **Дутчак Ю. В.,** Квасниця О. М. Гносеологічний компонент забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 151–155.

6. **Дутчак Ю. В.,** Квасниця О. М. Теоретичний аналіз дефініції «Забезпечення якості професійної підготовки» для майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць*. 2019. Вип. 3. С. 266–274.

7. **Дутчак Ю. В.,** Сущенко Л. П. Ретроспективний аналіз системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт»* : зб. наук. праць, 2019. Вип. 3 К (110). С. 191–194.

8. **Dutchak Yuriy, Kravchuk Ludmila.** Some peculiarities of professional training for future masters in physical culture in the republic of Kazakhstan / *Comparative Professional Pedagogy*. 2019. Volume 9, Issue 4. P. 65–73.

9. **Дутчак Ю. В.,** Сущенко Л. П. Базильчук В. Б. Китайський досвід професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання». Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. 2019. №4 (19) С. 182–196.

10. **Дутчак Ю. В.,** Сущенко Л. П. Науковий тезаурус дослідження професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і

загальноосвітній школах : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 67. С. 197-201.

11. **Дутчак Ю. В.**, Сущенко Л. П. Нормативне забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт» : зб. наук. праць. 2019. Вип. 5 (113). С. 51–56.

12. **Дутчак Ю. В.**, Квасниця О. М. Креативно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що формується у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 5. С. 87–94.

13. **Дутчак Ю. В.**, Квасниця І. М. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: досвід Республіки Молдова / Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2020. №1. С. 70–79.

14. **Дутчак Ю. В.** Модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 2. С. 191–195.

15. **Дутчак Ю. В.** Інформаційно-комунікаційні технології як засіб забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. С. 79–85.

16. **Дутчак Ю. В.**, Дмитришин Н. О. Принципи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2020. №3 (22). С. 67–79.

17. **Дутчак Ю. В.** Педагогічна діагностика сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. 2020. Вип. 74. С. 31–34.

**Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях,
віднесених до міжнародних наукометричних баз даних**

18. **Dutchak Yu**, Rebryna A., Slobozhaninov H. Quality assurance of professional training of master student as a primary activity of higher educational establishments of Ukraine. *The scientific heritage*. 2019. No 34, Vol. 3. P. 17–21. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

19. Peculiarities of application of interactive educational technologies in training of future teachers of physical culture to work with health protection in secondary school / Bezcopylnyi O., Bazylchuk O., Sushchenko L., Bazylchuk V., **Dutchak Y.**, Ostapenko H. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. Vol. 20. P. 291–297. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Scopus*).

20. **Dutchak Y. V.**, Bezcopylny O.O. Modern tendencies in quality assurance for professional training of future pedagogical specialists in physical culture in Ukraine. *The International Scientific Periodical Journal «Modern engineering and innovative technologies»*. 2020. Issue 13. Part 5. P. 6–12. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

21. Bezcopylny O.O., **Dutchak Y. V.**, Sushchenko L.P. (2020) The application of the electronic educational resources in the future teachers of physical culture's preparation in the higher education establishment *The scientific heritage*. 2020. No 45, Vol. 6. P. 56–60.

22. Denisenko N., **Dutchak Y.**, Viala O., Konovalska L. Ensuring the quality of preparation future teachers of physical culture in the conditions of the modern paradigm of education (methodological aspect). *The scientific heritage*. 2020. No 53, Vol. 4. P. 37–41. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

23. Methodology of differentiation of health-improving classes in physical education for primary school students / Arefiev V., Tymoshenko O., Malechko T., Domina Zh., Bezcopylny O., **Dutchak Yu.**, Riabchenko V., Garmata O., Griban G., Rusanivskiy S., Melnychuk V., Bloschynskiy I., & Prontenko K. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9(7). P. 134–143. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Web of Science*).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

24. **Дутчак Ю. В.** Структура професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту на здоров'я студентської молоді* : зб. наук. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 12–14 вересня 2019 р. Бердянськ : ФОП Ткачук О.В., 2019. С. 95–99.

25. **Дутчак Ю.**, Антоненко В. Професійна мотивація як детермінанта професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали XX Міжнар. наук.-практ. конф., 7–8 листопада 2019 р. Хмельницький, 2019. С. 234–235.

26. **Дутчак Ю.** Мотиваційна складова професійної компетентності як аспект забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф., 3–4 жовтня 2019 р. Харків, 2019. С. 13–17.

27. **Dutchak Y.**, Sushchenko L. Role of information technologies in improvement of quality of professional training of future secondary education masters in physical education. *Technologie informacyjne I innowacyjne w XXI wieku* : Miedzynarodowa konferencja naukowa, 23 – 24 wrzesnia 2019. Katowice, 2019. P. 229–235.

28. **Dutchak Y.** Conceptual approaches to professional training quality assurance for future secondary education masters in physical culture in higher

educational establishments of Ukraine. *Heritage of european science: education and pedagogy, psychology and sociology* : International Scientific Symposium, 30–31 July 2020. Karlsruhe, Germany, 2020. Book 1. Part 6. P. 102–109.

29. **Dutchak Yu.**, Sushchenko L. Philosophical level of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture. *Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту* : матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції, 19–20 березня 2020 року. Київ, 2020. № 3К (123). С. 17–20.

30. **Dutchak Y.** Modern view on quality assurance for professional training of masters in physical culture as physical education teachers. *Trends Issues and Development of Physical Education and Sports* : International E-Conference, 30–31 July, 2020. Manipur University (India), 2020. P. 62–64.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

31. **Дутчак Ю. В.**, Кравчук Л. С. Основи спортивного менеджменту : методичні вказівки до самопідготовки для студентів напряму підготовки «Здоров'я людини». К : Університет «Україна», 2015. 93 с.

32. **Дутчак Ю. В.**, Базильчук В. Б., Солтик О. О. Основи менеджменту та маркетингу фізкультурно-спортивного спрямування : навч. посіб.. Хмельницький : ХНУ, 2019. 267 с.

33. **Дутчак Ю.В.** Державна освітня політика з питань здорового способу життя : методичні вказівки до практичних занять для магістрів спеціальності 014.11 «Середня освіта (фізична культура)» та 017 «Фізична культура і спорт». Електронний аналог друкованого видання (сертифікат №54є/20).

34. **Дутчак Ю. В.**, Сущенко Л. П, Сидоренко О. П. Комп'ютерна програма «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури».

ЗМІСТ

ВСТУП.....	25
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	39
1.1. Аналіз наукової літератури щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	39
1.2. Понятійно-термінологічний апарат освітянської складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	59
1.3. Дефініції фізкультурної складової професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	89
1.4. Історичні аспекти становлення та розвитку системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів	104
1.5. Методологічні підходи до дослідження проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	115
Висновки до першого розділу.....	139
РОЗДІЛ II. ЗАРУБІЖНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	143
2.1. Досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Молдова.....	143
2.2. Характеристика професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Казахстан	153

2.3. Китайський досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та гарантування її якості	160
2.4. Сучасний стан забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти України	169
Висновки до другого розділу.....	196
РОЗДІЛ III. ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	205
3.1. Компаративний аналіз навчальних планів підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти .	205
3.2. Структура професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти	213
3.3. Характеристика критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	242
3.4. Діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.....	253
Висновки до третього розділу.....	265
РОЗДІЛ IV. ПРОЄКТУВАННЯ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	268
4.1. Концепція забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	268
4.2. Модель забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури	290

4.3. Гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами.	310
4.4. Забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання.....	332
4.5. Розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи.....	358
Висновки до четвертого розділу.....	368
РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	375
5.1. Організація педагогічного експерименту.....	375
5.2. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки магістрів середньої освіти з фізичної культури.....	378
Висновки до п'ятого розділу	411
ВИСНОВКИ.....	416
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	425
ДОДАТКИ.....	479

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Якість вищої освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави. Парадигма вищої освіти XXI століття спрямована на вдосконалення фахової підготовки в поєднанні з особистісним розвитком кожного майбутнього магістра. Тому простежується зацікавленість суспільства, майбутніх магістрів і роботодавців у високій якості вищої освіти. Запит держави на забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів обумовлюється необхідністю ефективної вищої освіти майбутнього професіонала, здатного до креативного осмислення результатів своєї професійної діяльності, спроможного розвивати інноваційні процеси у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти задля гармонійного розвитку особистості та формування здорового способу життя у молодіжному середовищі.

Зважаючи на важливість проблеми якості освіти, дане питання відображено в ряді нормативних актів: Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002), Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013), Постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (2015), «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» (2015), «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015), «Деякі питання діяльності НАЗЯВО» (2016).

Питання, пов'язані з розвитком сфери фізичної культури і спорту, знайшли своє відображення у таких нормативних документах, як: Закон України «Про фізичну культуру і спорт» (2020), Указ Президента України «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016), Постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Порядку

проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України» (2018) і «Про затвердження Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року» (2020), Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Рекомендацій щодо стратегічного розвитку фізичного виховання та спорту серед студентської молоді на період до 2025 року» (2021).

Для дослідження важливими є праці науковців (В. П. Андрущенко [14], І. А. Зязюн [161], В. Г. Кремень [213] та ін.), в яких розкриваються філософські аспекти вищої освіти.

Вчені (Н. М. Бідюк [45], В. І. Бобрицька [50], О. В. Васюк [61], Н. М. Дем'яненко [101], М. Б. Євтух [141], М. С. Корець [198], В. А. Петрук [299], Н. М. Рідей [333], С. О. Сисоєва [359], Н. М. Титова [407] та ін.) значну увагу приділяють теоретичним і методичним засадам професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Науковці (О. Ю. Ажиппо [3], О. В. Базильчук [26], Н. О. Белікова [39], М. М. Василенко [60], М. В. Данилевич [100], П. Б. Джуринський [107], Є. А. Захаріна [158], Л. І. Іванова [166], Ю. О. Лянной [235], Є. О. Павлюк [289], Є. Н. Приступа [323], О. О. Солтик [375], Н. І. Степанченко [382], Л. П. Сущенко [394], О. В. Тимошенко [404] та ін.) вказують, що головна мета освітньої політики в напрямі модернізації вищої фізкультурної освіти полягає в забезпеченні якості, фундаментальності, престижності, відповідності актуальним і перспективним потребам особистості та суспільства щодо інноваційного оновлення освітньої галузі в цілому й науково обґрунтованих змін змісту, форм і методів навчання майбутніх фізкультурних кадрів у закладах вищої освіти.

Важливим підґрунтям для дослідження проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури стали праці відомих учених, в яких розглядаються питання щодо філософських аспектів освіти (В. П. Андрущенко [14], І. А. Зязюн [161], В. Г. Кремень [213] та ін.); напрямів обговорення проблематики якості вищої освіти (В. О. Зайчук [150], Г. П. Клімова [188], В. М. Мороз [261],

Н. М. Островерхова [286], С. М. Ніколаєнко [274], Н. П. Статінова [380] та ін.); управління якістю вищої освіти (А. А. Габер [80], П. В. Коваль [190], М. М. Поташник [419] та ін.); оцінювання якості вищої освіти (І. П. Анненкова [17], Т. Є. Гончаренко [90], Ю. А. Конаржевський [194], О. П. Мещанінов [252] та ін.).

Зарубіжні науковці (Н. Akareem та S. Hossain [467], G. Cheetham та G. Chivers [469], S. Dubovicki та I. Banjari [470], C. Guellali [484], L. Harvey [487], C. Jain та P. Narayan [491], Н. Machumu та S. Kisanga [497], Z. Spender [504], M. Wallace [510] та ін.) приділяють увагу забезпеченню якості вищої освіти.

Дослідники (В. Г. Ареф'єв [23], М. В. Володько [75], В. П. Іващенко [168], Ю. Ф. Карамшина [400], Т. Ю. Круцевич [401], В. І. Столяров [383], Б. М. Шиян [456], M. Vizuete [509] та ін.) присвятили свої напрацювання фізичній культурі як частині загальної культури, сукупності спеціальних духовних і матеріальних цінностей, способів їх виробництва та використання з метою оздоровлення людей і розвитку їхніх фізичних здатностей.

Опрацювання наукової літератури та аналіз інформаційних джерел уможливили виявити суперечності, які виникають:

– *на державному рівні*: між запитом суспільства на висококваліфікованих, мобільних і конкурентоздатних магістрах середньої освіти з фізичної культури та відсутністю системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; між очікуваннями суспільства на якісні зміни в системі вищої освіти України відповідно до Європейських стандартів і рекомендацій та відсутністю концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

– *на науково-педагогічному рівні*: між вагомими позитивними здобутками зарубіжних закладів вищої освіти щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури і

неналежним (фрагментарним) рівнем його використання у вітчизняній освітній практиці; між необхідністю використання інноваційних освітніх технологій та реальним станом їх реалізації в освітньому процесі; між наявним вітчизняним досвідом професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та необхідністю запровадження сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій; між необхідністю гарантування закладом вищої освіти ефективної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та відсутністю педагогічних умов забезпечення якості такої професійної підготовки у закладах вищої освіти;

– *на особистісному рівні*: між посиленими потребами майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у якісній професійній підготовці та реальним станом сформованості їх професійної компетентності.

Значущість проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, її недостатня теоретична й практична розробленість зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»**.

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

Тема дисертації є складником комплексної програми науково-дослідницької роботи кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету «Формування особистості як суб'єкта самотворення» (ДР № 0119U103663). Роль автора полягає в розробленні шляхів формування та розвитку особистості майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури в освітньому процесі вищої школи.

Тему дисертації затверджено Вченою радою Хмельницького національного університету (протокол № 9 від 31 січня 2017 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології Національної академії педагогічних наук України (протокол № 2 від 28 березня 2017 року).

Мета дослідження полягає в розробленні та експериментальній перевірці ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. З'ясувати стан розробленості проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у педагогічній теорії та практиці вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти.

2. Обґрунтувати структуру професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

3. Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості результату професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

4. Розробити авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

5. Розробити систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

6. Виявити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

7. Проаналізувати результати експериментальної перевірки ефективності розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

8. Підготувати та апробувати дидактичне забезпечення формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Концепція дослідження. В основу розроблення концепції дослідження системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури було покладено взаємопов'язані методологічний, теоретичний та методичний концепти.

Методологічний концепт дослідження здійснюється на філософському (діалектичний та екзистенціальний методологічні підходи), загальнонауковому (системний, соціокультурний та синергетичний методологічні підходи), конкретно-науковий (акмеологічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, квалітологічний методологічні підходи), технологічному (програми та методи дослідження) рівнях.

Застосування діалектичного підходу та принципів його реалізації (динамічності, детермінізму, прогностичності, єдності наукової і навчальної форм пізнання) сприятиме формуванню та розвитку системного та творчого мислення магістрантів шляхом впровадження нових когнітивних напрямів, фундаменталізації знань за умов їх проблемної, еволюційно-циклічної організації та міжпредметної інтеграції.

Екзистенціальний підхід передбачає створення умов для формування у магістрантів власної системи сенсів і мотивів, усвідомлення важливості морального вибору та відповідальності за нього, внаслідок чого у магістранта виникає потреба в самоаналізі, формуються особистісні якості та розвивається його індивідуальність, яка забезпечується здатністю займати незалежну позицію стосовно до обставин, наявністю пріоритету цінностей творчості та основного засобу їх реалізації – праці.

Використання системного підходу значно розширює можливості використання методів та інструментарію наукового пізнання у сфері педагогічної діяльності та дозволяє розглядати цей процес як єдине ціле відповідно до університетської та національної системи забезпечення якості вищої системи.

Синергетичний підхід у дослідженні акцентує увагу не лише на те, що існує, а й на те, що виникає. Йому цікаві моменти виникнення порядку з хаосу,

вводиться поняття «біфуркація» як точка розгалуження, коли відкривається декілька можливих шляхів розвитку. Використання синергетичного підходу забезпечить не лише оволодіння відомими знаннями та навичками, що подаються магістрантам, а і отримання нового матеріалу. Незважаючи на певну стандартизацію подання навчального матеріалу, організацію навчання, синергетичний підхід спостерігається в індивідуальному способі засвоєння матеріалу, у виробленні власної траєкторії здобуття освіти та у інших аспектах освітнього процесу.

Акмеологічний підхід сприятиме формуванню та розвитку акмеологічної спрямованості особистості майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка скеровує її на прогресивний розвиток, максимальну професійну та особистісну самореалізацію.

Застосування компетентнісного підходу забезпечить досягнення інтегрованого результату через сформованість у випускника загальних і фахових компетентностей та/або як єдність професійно-орієнтованих знань, вмінь та навичок, здібностей до педагогічної діяльності та професійно значущих якостей (суб'єктивні надбання окремого магістранта).

Використання особистісно-орієнтованого підходу дозволить спрямувати освітній процес з вивчення професійно-орієнтованих дисциплін на розвиток вільної, самостійно мислячої, творчої та гармонійної особистості; створити умови для самореалізації і саморозвитку особистості майбутнього професіонала з фізичної культури.

Реалізація діяльнісного підходу дозволить ідентифікувати професійну підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як педагогічну діяльність, визначити її структуру і з'ясувати особливості, а також вивчити її основні діяльнісні компоненти: мету, об'єкт, суб'єкт, засоби, методи, етапи та результати.

Використання квалітологічного підходу сприятиме формуванню професійної компетентності майбутнього майстра середньої освіти з фізичної

культури, що відповідає національним і міжнародним вимогам і характеризує якісний результат підготовки професіоналів.

Теоретичний концепт дослідження охоплює понятійно-термінологічний апарат освітянської складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та передбачає з'ясування сутності дефініцій фізкультурної складової професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; подання в авторському трактуванні поняття «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»; теоретичне обґрунтування структури професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти; розроблення авторської концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; виявлення та теоретичне обґрунтування педагогічних умов забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Методичний концепт дослідження передбачає розроблення моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та експериментальну перевірку її ефективності.

Узагальнення методологічного, теоретичного та методичного концептів дозволило сформулювати *провідну ідею* концепції дослідження, якою є положення про те, що забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури базується на: задоволенні попиту і очікування споживачів освітніх послуг і зацікавлених учасників освітнього ринку; досягненні поставлених цілей майбутніми магістрами на різних етапах навчання; організації освітнього процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку вищої освіти; врахуванні позитивних здобутків зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; наданні можливості майбутнім магістрам середньої

освіти з фізичної культури здобувати повноцінну вищу освіту відповідного рівня та сформуванню їх професійну компетентність.

В основу *загальної гіпотези дослідження* покладено положення про те, що впровадження розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури суттєво підвищить ефективність формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня.

Загальну гіпотезу дослідження конкретизовано в *часткових гіпотезах дослідження*, відповідно до яких забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури буде ефективним, якщо:

- врахувати позитивні здобутки зарубіжного досвіду забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

- використовувати підсистему забезпечення якості професійної підготовки та підсистему формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, кожна з яких має диференційовані чинники, методи та засоби;

- виявити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

- впровадити діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури з використанням засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Методи дослідження. Для виконання поставленої мети та розв'язання завдань дослідження використовувалися такі методи:

- *теоретичні*: компаративний та ретроспективний аналіз наукової літератури, нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України, вивчення директивних і нормативних документів у сфері фізичної

культури та спорту, узагальнення власного багаторічного досвіду науково-педагогічної діяльності у вищій школі – для з'ясування стану розробленості проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у педагогічній теорії та практиці вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти; структурно-системний аналіз, індукція та дедукція – для теоретичного обґрунтування структури професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти; порівняння, аналогія та синтез – для визначення критеріїв, показників і характеристики рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; проектування – з метою розроблення авторської концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; моделювання – з метою розроблення системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; систематизація та узагальнення – для виявлення та теоретичного обґрунтування педагогічних умов забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

– *емпіричні*: педагогічне спостереження, опитування, анкетування, тестування, експертне оцінювання, самооцінювання, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний етапи) – для аналізу результатів експериментальної перевірки ефективності розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

– *статистичні*: вимірювання, кількісний і якісний аналіз емпіричних даних, статистичні методи обробки результатів педагогічного експерименту та застосування критерію узгодженості Пірсона χ^2 .

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

– розроблено та експериментально перевірено систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної

культури, яка складається з авторської концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, моделі системи у вигляді цільового, змістового (теоретичної, практичної, науково-дослідної складової), теоретико-методологічного, технологічного (підсистеми забезпечення якості професійної підготовки та підсистеми формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури), критеріально-оцінювального блоків і дидактичного забезпечення професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

– розроблено авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

– введено в науковий обіг в авторському тлумаченні поняття «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»;

– виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами; забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання; розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи);

– *уточнено* сутність понять «забезпечення якості професійної освіти», «професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури» та «майбутній магістр середньої освіти з фізичної культури»; структурні компоненти професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (мотиваційний, гносеологічний, креативно-діяльнісний, особистісний), яка формується у закладах вищої освіти; функції якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (гностичну, інформаційно-аналітичну, дослідницьку,

комунікативну, морально-виховну, організаційно-управлінську, контрольну-оцінювальну);

– *удосконалено* критерії (мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-знаннєвий, процесуально-операційний, соціально-психологічний), показники, рівні (низький, середній, високий) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

– *подальшого розвитку* набули наукові положення про організацію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні; дидактичного забезпечення професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що охоплює: навчальний посібник «Основи менеджменту та маркетингу фізкультурно-спортивного спрямування»; методичні вказівки до практичних занять для магістрів спеціальності 014.11 «Середня освіта (фізична культура)»; вдосконалено зміст і методику викладання дисциплін: «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту»; розроблено комп'ютерну програму «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури» (у співавторстві з Л. П. Суцєнко та О. П. Сидорєнком) (свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 102701 від 18.02.2021 р., видане Державним підприємством «Український інститут інтелектуальної власності» (Укрпатент)).

Напрямом реалізації основних положень та висновків дослідження може бути їх використання викладачами закладів вищої освіти, в яких здійснюється професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури для розроблення освітніх програм, навчальних планів, навчальних

посібників і методичних рекомендацій, а також у системі підвищення кваліфікації для самовдосконалення та професійної самореалізації науково-педагогічних і педагогічних працівників.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського (довідка від 21 грудня 2020 р. № 913), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка від 22 грудня 2020 р. № 85), Національного університету фізичного виховання і спорту України (довідка від 29 жовтня 2020 р. № 003-1088), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка від 21 грудня 2020 р. № 3888), Хмельницького національного університету (довідка від 22 грудня 2020 р. № 64).

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержані самостійно. У спільних публікаціях авторові належить: обґрунтування на філософському рівні доцільності застосування методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти [29]; розробка принципів забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури [16]; визначення змісту компонент професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури [5, 12]; визначення структури, змісту інтерактивних методів навчання [19]; з'ясування змісту інформаційного середовища закладу вищої освіти [21, 27]; характеристика специфіки професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості у закладах вищої освіти Казахстану, Китаю, Молдови, [8, 9, 13]; аргументування тезаурусу забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури [6, 10]; теоретичний аналіз літератури [4, 7, 11, 18, 25]; оцінка умов, що впливають на якість професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників [20, 22]; оцінка рівня фізичного здоров'я молодших школярів [23].

У дисертації ідеї співавторів не використовувалися.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження висвітлено та обговорено на науково-практичних конференціях, зокрема міжнародних: «Сталий розвиток і спадщина у спорті: проблеми та перспективи» (Київ, 2017, 2018, 2019, 2020); «Молодь та олімпійський рух» (Київ, 2017, 2019); «Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти» (Харків, 2019); «Розвиток професіоналізму сучасного педагога в постнеокласичній парадигмі» (Черкаси, 2019); «Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи» (Дрогобич, 2019); «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2019); «Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту на здоров'я студентської молоді» (Бердянськ, 2019); «Technologie informacyjne I innowacyjne w wieku» ((Katowice, Poland), 2019); «Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту» (Київ, 2019, 2020); «Trends Issues and Development of Physical Education and Sports» ((Imphal, India), 2020); всеукраїнських: «Актуальні проблеми розвитку фізичного виховання, спорту і туризму в сучасному суспільстві» (Івано-Франківськ, 2017); «Здоров'язбережувальні технології закладу освіти в умовах сучасних освітніх змін» (Тернопіль, 2019); на міжнародному науковому симпозіумі «Heritage of European science» ((Karlsruhe, Germany), 2020); на засіданнях кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту Хмельницького національного університету.

Кандидатська дисертація на тему «Особистісні детермінанти організованості спортивного менеджера як суб'єкта управлінської діяльності» зі спеціальності 24.00.01 – олімпійський і професійний спорт була захищена у 2014 році в Львівському державному університеті фізичної культури.

Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні наукові положення дисертаційного дослідження опубліковано в 34 наукових і навчально-методичних працях, серед яких такі: 1 монографія; 22 статті, зокрема 16 статей у наукових фахових виданнях України з педагогіки; 6 статей у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, що віднесені до міжнародних наукометричних баз даних, серед них 2 статті у виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of Science; 7 наукових праць, які засвідчують апробацію матеріалів дослідження на науково-практичних конференціях; 4 наукових праць, які додатково відображають наукові результати дисертації, серед яких 1 навчальний посібник, 3 навчально-методичні праці, 1 свідоцтво про реєстрацію авторського права на комп'ютерну програму.

Структура й обсяг дисертації. Наукова робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (517 найменувань) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 529 сторінок, серед них 402 сторінки основного тексту. Дисертація містить 39 таблиць та 93 рисунки.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1.1. Аналіз наукової літератури щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначає питання забезпечення системного підвищення якості освіти як такі, що потребують першочергового вирішення, адже сьогоденне підвищення якісного рівня освіти є запорукою економічного зростання держави та розв'язання соціальних проблем суспільства у найближчому майбутньому [265, с. 5].

Сучасні процеси модернізації та реформування національної педагогічної освіти передбачають формування майбутніх професіоналів на підставі компетентнісного підходу та впровадження вимог Болонського процесу в освітню діяльність. Компетентнісний підхід дозволить підвищити якість професійної підготовки та сформувати конкурентоспроможного на ринку праці педагогічного (науково-педагогічного) працівника, що потребує науково обґрунтованих змін в організації освітнього процесу закладу вищої освіти. Слушною є думка науковців В. П. Андрющенка та В. І. Бондаря про те що «компетентнісний підхід, як нова парадигма формування педагогічних кадрів передбачає включення у систему комплексної стандартизації якості вищої освіти таких новоутворень, як конкурентоспроможність і конкурентоздатність, які за сутністю виступають освітньо-професійними та особистісними індикаторами визначення ступеня готовності випускника до професійно-особистісної конкуренції в умовах ринку праці» [14, с. 14].

Якість освіти є надзвичайно складною та багатоаспектною категорією, на що вказує В. Г. Кремінь, зазначаючи, що «шлях до якісної освіти, враховуючи багатоаспектність проблеми, не лежить в одній площині, а має принаймні кілька принципових різноспрямованих векторів, що зумовлено сутнісною багатовимірністю поняття якості» [210, с. 4].

Науковець О. І. Локшина підкреслює, що «світ визнав, що добробут, освіта та здоров'я людини є головними чинниками якості її життя, а якість освіти – основною метою, пріоритетом розвитку суспільства в XXI столітті» [231, с. 9].

У сучасний період національна освіта в Україні є головним стратегічним чинником соціально-економічного, інтелектуального і духовного розвитку суспільства, а також вирішальним чинником його виживання та безпеки. Нарощування інтелектуального потенціалу українського суспільства має стати, на думку Г. І. Калінічевої, «вирішальним чинником підвищення конкурентоспроможності національної економіки та забезпечення національного добробуту держави і громадян, запорукою економічної та суспільно-політичної модернізації країни, вагомою складовою національної безпеки, а також сприяти суспільному прогресу, соціальній рівновазі та розвитку знаннієвої, освітньо орієнтованої особистості» [177, с.148].

Парадигма освіти XXI століття спрямована на вдосконалення фахової підготовки в поєднанні з особистісним розвитком кожного майбутнього магістра. Гуманістичний підхід до професійної підготовки передбачає, що студент – це активний суб'єкт своєї діяльності, який реалізує свій творчий потенціал у ході предметного навчання та особистої діяльності на практиці під час комплексного процесу оволодіння професіоналізмом.

Долучення нашої держави до Болонського процесу, в якому основоположною є проблема забезпечення якості підготовки фахівців, що обумовлюється, як відзначає Р. В. Чубук, «зростанням масовості у вищій освіті; зацікавленістю роботодавців у якісній підготовці фахівців; зменшенню обсягу державного фінансування вищої освіти з одночасною вимогою щодо

ефективності витрат отриманих закладами вищої освіти коштів; підвищенням вимог суспільства до прозорості та відкритості діяльності університетів; формуванням конкурентного середовища серед університетів» [444, с. 131].

Серед можливих напрямів обговорення проблематики якості освіти, як зазначає В. М. Мороз, «слід звернути увагу на ті, які безпосередньо стосуються основних учасників освітнього процесу, а саме: того, хто навчається (здобувач освітньо-кваліфікаційного рівня); того, хто навчає (науково-педагогічні працівники), та того, хто замовляє відповідну послугу (підприємство, держава, суспільство)» [261, с. 116]. Для нашого дослідження ця теза є дуже важливою.

Погіршення якості освіти, як зазначається у Концепції розвитку педагогічної освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 р. №776, «зумовлене неспроможністю певної частини педагогічних працівників та здобувачів педагогічної освіти до опанування та практичного використання новітніх методик (технологій) навчання, виховання та розвитку» [197].

Нам імпонує думка В. М. Разуванова, що зміст освіти повинен носити міждисциплінарний та інтернауковий характер і базуватись на блочному принципі, при якому навчальна інформація не диференціюється на окремі дисципліни, а подається у вигляді значних за обсягом розділів, що відображають комплексний погляд на об'єкт вивчення [329, с. 22].

У Національній доктрині розвитку освіти (2002) зазначені вимоги до якості освіти, принципи та умови її здобуття, зокрема відзначається, що якість освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. На забезпечення якості освіти спрямовуються матеріальні, фінансові, кадрові та наукові ресурси суспільства і держави. Висока якість освіти передбачає взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії та практики. Якість освіти визначається на основі державних стандартів освіти та оцінки громадськістю освітніх послуг [265].

Якість освіти на різних етапах розвитку вищої школи, на думку

Н. П. Статінової, «виступає як мета, як найважливіший критерій оцінки роботи вищого навчального закладу, як складний процес» [380, с. 9].

Європейська система забезпечення якості освіти, що базується на європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), як відзначає М. З. Згуровський, ґрунтуються на наступних основних принципах:

1) зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства в цілому у високій якості вищої освіти;

2) ключова важливість автономії закладів і установ, збалансована усвідомленням того, що автономія несе з собою дуже серйозну відповідальність;

3) система зовнішнього забезпечення якості повинна відповідати своїй меті і не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання цієї системою своїх завдань [159].

Досліджуючи проблеми якості освіти, І. О. Зимня виділила її суттєві особливості:

якість – інтегральний показник відповідності чого-небудь певній нормі, еталону, зразку, стандарту; є інтегральною, не адитивною характеристикою об'єкта (матеріального, ідеального, конкретного, абстрактного) – його стану, дії, зв'язку (відношення);

якість – міра продукту, представленого не тільки в матеріальній (маса, густина, величина), але й в ідеальній формі (образ, відношення, сенс) [160, с. 141].

Як вважає С. М. Ніколаєнко, «ніколи ще проблема якості вищої освіти в Україні не мала такого важливого ідеологічного, соціального, економічного й технічного значення, як нині, що визначається, з його точки зору, низкою об'єктивних чинників:

- від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності;

- якість освіти набуває все більшого значення в забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці;

- специфіка управління якістю освіти полягає в тому, що управління діяльністю людини, яка є об'єктом педагогічного впливу, здійснюється через її психічну діяльність, унаслідок чого навчання має певний елемент невизначеності;

- якість професійної підготовки фахівців – невід'ємна вимога до вітчизняної вищої освіти, якщо вона прагне інтегруватися в європейський освітній простір» [274, с. 15–18]. Нам особливо імпонує ця думка науковця.

Більш детальну характеристику основних чинників, які забезпечують якість вищої освіти, подають Н. В. Хворостяна та М. В. Великжаніна й виокремлюють такі чинники:

«1) професійна підготовка суб'єктів викладання, їхні особистісні якості (порядність, відповідальність, принциповість, толерантність тощо);

2) навчально-методичне забезпечення процесу підготовки (навчальні посібники, методичні розробки);

3) наявність системи контролю й оцінювання викладання, рівня знань суб'єктів учіння, що відповідає сучасним вимогам;

4) застосування в навчально-виховному процесі сучасних освітніх технологій (активних методів навчання, Інтернет-технологій тощо);

5) залучення суб'єктів навчально-виховного процесу до науково-дослідницької діяльності;

6) відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам;

7) контакти з провідними іноземними фахівцями;

8) належне матеріально-технічне забезпечення процесу підготовки;

9) забезпеченість науковою літературою освітніх закладів;

10) використання матеріалів психолого-соціологічних та інших досліджень;

11) спрямованість викладання на формування соціальних якостей сучасного фахівця;

12) стимулювання самостійної роботи суб'єктів навчання тощо» [431, с. 27].

Характеризуючи процеси вищої освіти в Україні, С. О. Сисоєва акцентує увагу на тому, що «одним з ключових завдань модернізації вищої освіти є забезпечення її якості, побудова ефективної освітньої системи вищих навчальних закладів з дієвою економікою та управлінням, яка відповідає як запитам сучасного життя, потребам розвитку країни, суспільства, держави, так і потребам і інтересам особистості» [358, с. 41].

Особливого значення в реалізації професійної підготовки майбутніх педагогів набуває магістратура. Н. М. Дем'яненко вказує, що «саме магістратура робить європейську вищу освіту більш привабливою, прозорою і конкурентоздатною в світі, дозволяє Європі в цілому і кожній країні окремо розробляти і реалізовувати власні імпортно-експортні стратегії в боротьбі за інтелект, імідж, ресурси. Магістратура як рівень досить відкритий для всіх здатних її освоювати більш м'яко, природно регулює доступ і зарахування студентів (функція раціональної селективності)» [101, с. 133].

Н. М. Бідюк акцентує увагу на тому, що формування молодого науковця, яке починається у стінах закладу вищої освіти «потребує значної державної підтримки, залучення висококваліфікованого наукового та викладацького потенціалу, підвищення відповідальності університетів за якість магістерської освіти» [45, с. 117]. Нам імпонує ця думка вченої.

У сучасній освітній системі України прийнята особистісно зорієнтована парадигма навчання, яка визнає унікальність розвитку кожної особистості майбутнього магістра. М. С. Корець, В. В. Вдовченко та А. М. Тарара вказують, що «особистісно зорієнтована парадигма обумовлює зміст навчання та функції всіх учасників освітнього процесу, потребує проведення відповідних фундаментальних досліджень у галузі педагогіки, в тому числі і в дидактиці профільної школи, створює умови для подальшої трансформації форм та змісту освітньої системи технологічної освіти в країні» [198, с. 91].

Зростання попиту на освітні послуги, як вважають Н. М. Рідей та А. А. Шолудяк, «сприяє розвитку організацій, здатних їх надати, проте проблему забезпечення розподілу потреби у освітніх послугах набуває як

кількісний показник – необхідно забезпечити якість відповідних послуг» [333, с. 112]. Для нашого дослідження ця теза є дуже важливою.

Ми погоджуємось з думкою В. І. Бобрицької, що «основним чинником становлення та розвитку освітньої політики відповідно до потреб держави, соціуму, особистості є задоволення сучасних запитів щодо якості й конкурентоспроможності освіти» [50, с.23].

Серед чинників, що зумовлюють перехід вищої педагогічної освіти на якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців, на думку Н. М. Титової, «важливе місце займають різноманітні інноваційні технології, які сприяють розвитку професійно-інформаційної компетентності майбутніх педагогів» [407, с. 72].

Н. О. Белікової, яка зміст модернізації вищої освіти і підвищення її якості на інноваційних засадах вбачає в наступному: «в узгодженні змісту навчальних планів підготовки майбутніх фахівців із програмами підготовки фахівців у закордонних країнах та їх адаптації в межах України; створенні у вищих навчальних закладах таких умов, які дозволять подолати традиційні межі розподілу між «навчальним», «позанавчальним» і «вільним» часом з метою розвитку креативного мислення, творчого осмислення й опанування інноваційних професійних технологій та саморозвитку студента; постійному оновленні змісту підготовки майбутніх фахівців відповідно до досягнень науки, техніки і технологій, наук про суспільство і людину, забезпечення варіативності і гнучкості навчальних планів та програм, їх оперативного реагування на потреби суспільної і виробничої практик; широкому і всебічному використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, електронних навчально-методичних комплексів, електронних підручників тощо; автоматизованому поточному і проміжному контролю знань; орієнтацію не тільки на професійну, але й на особистісну складову професійної підготовки» [39, с. 163]. В подальшому науковець вказує, що особистісна складова професійної підготовки «дозволить майбутньому фахівцю в міру потреби в процесі трудових відносин виявляти ініціативу, гнучкість, самовдосконалюватися та

самореалізовуватися, що забезпечить високий адаптаційний потенціал випускника на ринку праці; інтегрованому поєднанню загальнодидактичних методів та методів активного навчання, які передбачають суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників педагогічного процесу, їх самоактуалізацію та самоорієнтацію» [39, с. 164]. Вважаємо, що врахування вище зазначеного дозволить підвищити якість вищої освіти.

З позицій нашого дослідження особливу актуальність має концепція особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, яку розробила Л. П. Сущенко. Так, науковець довела, що «результатом і метою професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах є формування смислової парадигми особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту; технології її реалізації зорієнтовані на побудову індивідуальних траєкторій розвитку студентів вищих навчальних закладів, задоволення індивідуальних освітніх потреб та стимулювання їх зростання з опорою на прагнення особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту до професійного самовизначення, професійної самореалізації та професійної самоактуалізації упродовж життя» [392, с. 7]. Вважаємо, що з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорт, доцільно здійснювати оцінку особистісних здатності та здібності до педагогічної діяльності вступників.

На думку Н. М. Островерхової, якість вищої освіти, визначається основними детермінантами:

«1) знання, уміння, навички і система цінностей (знання – перевірений практикою результат пізнання дійсності, який систематизовано у вигляді уявлень, понять, теорій; уміння – здатність особистості ефективно використовувати наявні знання незалежно від існуючих умов; навички – здатність до автоматичного виконання певних дій; система цінностей – уявлення особистості про значущість та цінність тих чи інших феноменів, характеристик, предметів у професійному та соціальному житті);

2) рівень інтелектуального та професійного розвитку учасників освітньої комунікації (рівень підготовки абітурієнтів, науково-педагогічних працівників, адміністрації, суб'єктів державного управління, акторів ринку праці тощо);

3) характеристика соціально-психологічного та фізичного стану суб'єктів та об'єктів навчального процесу (емоційний та вольовий стан; мотивація до процесу пізнання; рівень здоров'я; здатність до самоосвіти та групової роботи тощо);

4) статус освіти в контексті соціального та економічного сприйняття її результатів, як окремою особистістю та її безпосереднім оточенням, так і суспільством (державою) в цілому;

5) розвиток матеріально-технічного та науково-методичного забезпечення навчального процесу, а також інфраструктури закладу вищої освіти та місця його розташування;

б) сприятливість інституціональних умов щодо розвитку системи державного та суспільного контролю за якістю надання освітніх послуг, а також рівень суспільно-економічного розвитку країни» [286, с. 110]. Дані детермінанти можуть призвести до підвищення якості або її зниження.

У своєму дослідженні В. О. Зайчук виділяє наступні параметри якості вищої освіти: «відповідність навчальних досягнень студентів державним освітнім стандартам; якість навчально-виховного процесу, що забезпечує рівень особистісного розвитку; динаміка індивідуальних досягнень у самовизначенні, саморозвитку, самореалізації; навчально-методичне забезпечення процесу підготовки; позитивна мотивація навчання, готовність до пізнавальної діяльності; якість управління освітніми програмами, що мають бути спрямовані на основну мету системи освіти – забезпечити умови для всебічного розвитку студентів, виховання громадянина демократичного суспільства» [150, с. 57].

Одним із найважливіших умов інноваційного розвитку українського суспільства, на думку Г. П. Клімової, є «забезпечення якості вищої освіти, для забезпечення якої необхідна імплементація компетентнісного підходу до аналізу якості вищої освіти, реалізація комплексу інструментів систем

внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів і рекомендацій Європейського простору вищої освіти як основи для інтеграції національної системи забезпечення якості вищої освіти в європейську систему оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти» [188, с. 70].

Неналежна якість вищої освіти, на думку Є. Ніколаєва, призводить до «тотальної недовіри суспільства до цього важливого інституту, до падіння його престижу, відтоку талановитої молоді та викладачів за кордон, але водночас до тривалого функціонування вищої освіти, як системи амортизації (пом'якшення) безробіття, як серед студентів, так і викладацького складу [272, с. 9]. Ми поділяємо думку науковця про те, що до негативних тенденцій, які залишилися в системі вищої освіти України, відносяться: «1) ізолюваність вищої освіти від інтересів роботодавців, які практично не залучені як до розробки навчальних програм, так і до професійної їх підготовки з подальшим працевлаштуванням; 2) формальність вимог до якості освітніх послуг та результатів навчання; 3) домінування інтересів «кількості» вищої освіти над інтересами її якості, пов'язаною з залежністю кількості ставок науково-педагогічного складу від обсягу споживачів освітніх послуг; 4) відсутність досвіду роботи у міжнародних проектах і командах (оскільки довіру іноземних партнерів потрібно завойовувати роками), ефект інерції та тиск звичних традицій; 5) недоліки в адаптації освітніх програм відповідно до компетентностей тощо» [, с.14].

Погіршення якості вищої освіти в Україні, як вважають М. П. Денисенко та С. В. Бреус, обумовлюється такими факторами як: недостатній рівень базової грамотності абітурієнтів; підвищення обсягу матеріалу віднесеного на самостійне опрацювання, що зводиться здельшого до написання конспектів, пошуку рефератів у мережі Інтернет тощо; накопичувальна система оцінок, за якою передбачено обов'язкове відвідування всіх навчальних занять; невідповідність європейським стандартам дисципліни, які викладаються в Україні; відірваність знань від практики; недостатність обсягів фінансування з боку державного бюджету; незадовільність стану науково-дослідної діяльності

закладів вищої освіти на сучасному етапі; незначна кількість державної грантової підтримки для закладів вищої освіти [102, с. 19].

Особливу актуальність мають процеси, пов'язані з підвищенням якості системи професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників, професії яких є одним з найбільш масових у сучасному суспільстві.

У «Концепції розвитку педагогічної освіти» відзначаються «перешкоди, що на шляху до створення якісної системи підготовки та професійного розвитку педагога:

- розпорошення відповідальності між різними інституціями за різні етапи становлення й професійного розвитку педагогів;
- проблеми поєднання в програмі підготовки опанування обраної предметної спеціальності з аспектами її викладання, а також урахування міждисциплінарних зв'язків;
- недостатня обізнаність педагога з методами дослідницької діяльності на рівні свого робочого місця або відсутність усвідомлення її необхідності;
- недостатня розвиненість системи розподілу специфічних ролей між членами педагогічного колективу» [197].

Вирішення проблем якості освіти здійснюється у контексті ефективного управління педагогічними системами. На думку В. М. Іванова, управління – це процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб досягти цілей організації» [285, с. 37]. Ефективне управління можливе тільки за умови долучення до цього процесу всіх учасників, а не використання адміністративних методів.

Управління якістю вищої освіти, як вважає М. М. Поташнік, є особливим управлінням, організованим і спрямованим на досягнення не будь-яких, не випадкових, не просто кращих за попередні, а цілком визначених, заздалегідь прогнозованих з можливим ступенем точності результатів освіти, де мета (результат) має бути прогнозована операційно в зоні потенційного розвитку випускника школи [449, с. 33].

П. В. Коваль вказує, що «система управління якістю може мати

формальну та неформальну основу. Перша визначає комплекс обов'язкових регламентів і нормативів, друга – соціально-психологічне ставлення персоналу до проблем якості, атмосферу творчості й ініціативи. Якість необхідно не тільки вимагати та контролювати, а й мотивувати» [190, с. 15]. Вважаємо, що гуманізація педагогічного процесу сприятиме покращенню якості надання освітніх послуг.

Основними завданнями впровадження формальної системи управління якістю у закладах вищої освіти, як вважає А. А. Габер, є: «підвищення якості наукових досліджень і підготовки фахівців через поліпшення управління діяльністю закладів вищої освіти та основними процесами; забезпечення міжнародного визнання якості основних продуктів діяльності закладів вищої освіти за допомогою сертифікації систем управління якістю відповідно до міжнародних стандартів; підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти на національному та міжнародному ринку освітніх послуг; вдосконалення нормативно-правової бази вищої освіти» [80, с. 151].

Розглядаючи проблеми управління у педагогічній діяльності, Д. М. Татьянченко й С. Г. Воровщиков наголошують, що в теорії соціального управління якість визначається як рівень досягнення поставлених цілей, як відповідність якимсь стандартам, як ступінь задоволення очікувань споживача. При цьому поняття «якість» розглядають у вузькому сенсі – це якість результатів. Якість у широкому сенсі – це не тільки якість продукції, але і якість виробничого процесу й умов, у яких він відбувається. Крім того, якість може сприйматися у двох аспектах. Конструкційна якість – відповідність об'єкта якимсь нормам, стандартам; функціональна (експлуатаційна) якість означає задоволення реальних потреб відповідно до призначення продукції [397, с. 75].

Погоджуємося з думкою S. Dubovicki та I. Vanjari, що забезпечення якості університетської освіти має бути однією з найважливіших постійних цілей, а не одноразова подія [470, с. 45]. Означена теза має особливу актуальність в межах нашого дослідження.

Важливою, з огляду на тему дослідження, є проблема відбору критеріїв і показників якості вищої освіти. І. П. Анненкова акцентує увагу на чотирьох основних аспектах оцінки якості вищої освіти: «гарантоване виконання базових стандартів і еталонів; досягнення поставлених цілей на різних етапах навчання (на вході, у процесі й на виході); здатність задовольняти попит і очікування споживачів освітніх послуг і зацікавлених учасників освітнього ринку; прагнення до вдосконалювання навчання» [17, с. 5]. Ми підтримуємо цю тезу науковця.

Для оцінки якості вищої освіти Ю. А. Конаржевський акцентує увагу на методі декомпозиції блоків: критерії навченості; критерії особистісного і фізичного розвитку; динамічні й процесуальні компоненти; статистичні процесуальні дані [194, с. 89].

Отже, констатуємо відсутність науково обґрунтованої та єдиної системи критеріїв і показників якості освіти, що орієнтована на потреби особистості, установ, держави та суспільства в цілому.

Суттєвий вплив на забезпечення якості професійної підготовки фахівців має автономність закладу вищої освіти, децентралізація управління. На думку І. В. Богачевської, автономія закладу вищої освіти «передбачає право університету встановлювати власні навчальні програми і цілі (змістовна автономія); право університету визначати способи досягнення раніше встановлених пріоритетів, які визначені як частина національної політики (процедурна автономія); право закладів вищої освіти визначати власну академічну структуру (органічна автономія) [51]. Відзначаємо, що автономність закладу вищої освіти забезпечить самоорганізацію навчального закладу, що суттєво вплине на ефективність його діяльності.

Якість професійної підготовки, як стверджує Т. Є. Гончаренко, «істотною мірою залежить від педагогічних умов, які мають бути конкретними для підготовки фахівців з кожної спеціальності» [90, с. 108]. Ця теза є особливо актуальною до нашого дослідження.

Якісна гармонійна професійна підготовка фахівців у закладах вищої

освіти, на думку О. П. Мещанінова, «можлива за умов реалізації основних принципів функціонування та саморозвитку (наступність, неперервність, системність, інноваційність, цілісність та інтегрованість, індивідуальна спрямованість); використання класичних методів (порівняння, композиції та декомпозиції, систематизації, моделювання та прогнозування, узагальнення, інтеграції та диференціалізації); проектування сучасної інноваційної університетської системи освіти для задоволення потреб особистості та суспільних потреб у певній діяльності в тій чи іншій сфері суспільного розподілу праці» [252, с. 18]. Для нашого дослідження ця теза вченого є досить доречною.

О. І. Локшина вважає, що одним із показників забезпечення якості професійної підготовки фахівців є компетентність майбутніх фахівців [231, с. 325–326]. Прийнята у 2006 році Європейська довідкова рамкова структура містить наступні ключові компетентності: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність і базові компетентності у галузі науки та техніки; цифрова обчислювальна компетентність; соціальна і громадянська компетентності; ініціативність та підприємливість; культурна освіченість та виразність [231, с. 325–326].

Європейська система повинна служити довідковим інструментом для розвитку компетентностей у національних системах освіти.

Наголошуючи на забезпеченні якості вищої освіти, М. В. Кісіль виділяє основні її складові: «наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо); організацію навчального процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки й освіти; контроль за освітньою діяльністю ВНЗ та підготовкою фахівців на всіх етапах і рівнях: ВНЗ, державному та міжнародному (європейському)» [186, с. 83].

Схиляємось до думки, що важливим чинником підвищення якості вищої освіти є конкуренція освітніх програм державних та комунальних закладів вищої освіти в умовах адресного розміщення державного (регіонального)

замовлення.

Головними завданнями забезпечення якості вищої освіти, як констатує О. А. Цюк, на сучасному етапі є:

«а) створення необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних, тощо) з метою удосконалення процесу забезпечення якості вищої освіти;

б) організація навчального процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки та освіти;

в) здійснення контролю освітньої діяльності вищих навчальних закладів за якістю підготовки фахівців на всіх етапах навчання та на всіх рівнях – навчального закладу, державному та міжнародному(європейському)» [440].

Слішною є думка науковців, очолювана А. В. Василюком, стосовно чинників, що є умовами ефективності системи забезпечення якості вищої освіти. В подальшому науковці виокремлюють наступні чинники:

1. Ставлення до вищої освіти як найвищої цінності, запоруки суспільного прогресу, національної безпеки, конкурентоспроможності держави, вишів, окремої особистості.

2. Належне фінансування закладів вищої освіти, гідна оплата праці науково-педагогічних працівників, які реалізують освітньовиховні цілі та забезпечують якість викладання.

3. Просвітницька діяльність ЗВО, постійне інформування здобувачів, громадськості, працедавців, інших зацікавлених сторін про власну стратегію забезпечення якості, спільні завдання і заходи щодо підвищення ефективності освітнього процесу.

4. Пропагування академічної доброчесності, нетерпимість до будь-яких форм її порушення (копіляція, плагіат, фальсифікація), практичне впровадження загальнонаціональної системи антиплагіату та покарання за різні прояви академічної недоброчесності (держслужбовців і чиновників усіх рангів, керівників ЗВО, викладачів, науковців, здобувачів вищої освіти).

5. Особистісна відповідальність стейкхолдерів за результати освітньої

діяльності (учіння, викладання, організацію професійнопрактичної підготовки, ухвалення управлінських рішень).

6. Постійний моніторинг ефективності систем зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості вищої освіти з боку держави, суспільства, громадських організацій, незалежних агенцій.

7. Прозорість механізмів і заходів щодо забезпечення якості вищої освіти, відкритий доступ до інформації про діяльність відповідних органів управління, закладів вищої освіти, наукових установ, пов'язану із удосконаленням систем зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості [462, с.15].

А. В. Сватъев звертає увагу на важливості та необхідності вивчення і втілення передового досвіду зарубіжних країн у контексті вищої фізкультурно-спортивної освіти [349, с. 84].

Характеризуючи якість професійної підготовки у сфері фізичної культури Г. А. Шандригось відзначає «наступні особливості даного процесу:

- студенти (споживачі освітніх послуг) є активними учасниками (разом з педагогами) освітньої діяльності, тому від їхньої активності, позиції, мотивації і зусиль залежить кінцевий результат;

- задоволеність студентів якістю отриманої освіти суб'єктивна і не є єдиним критерієм його оцінки;

- об'єктивна перевірка якості підготовки фахівців здійснюється за її межами, за критеріями і показниками, прийнятим у подальшій сфері професійної діяльності. Ця умова висуває жорсткі вимоги до системи контролю знань, навичок і умінь на всіх етапах навчання, обумовлює високу значимість самооцінки;

- результативною стороною освітнього процесу виступає складний нематеріальний, індивідуально неповторний продукт у вигляді освіченості, у формуванні якої відіграє роль не лише навчальний заклад, але і засоби масової інформації, сім'я, інші інститути соціалізації;

- повний цикл надання послуги з отримання освіти в системі професійної підготовки досить тривалий за часом. За цей час можуть змінитися освітні

стандарти, нормативно-правова база, склад педагогів, потреби ринку праці, що в кінцевому результаті, позначається на результатах освіти;

– вимоги гуманізації, індивідуалізації навчання, прагнення більш повно розкрити інтелектуальний і творчий потенціал студентів не дозволяє повністю технологізувати педагогічний процес, і це означає, що формування якості завжди буде певною мірою некерованим, супроводжуватися неврахованими факторами;

– у забезпеченні якості освітньої послуги, більше, ніж десь, великою є роль особистості – безперечно, що два викладача, навчаючи за однією і тією ж програмою, можуть досягти абсолютно різних результатів, і студенти, володіючи різними можливостями, потребами і здібностями отримують різний рівень освіти» [447, с. 451].

Особливої уваги для підвищення якості надання освітніх послуг, заслуговує застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогічних фахівців фізкультурного спрямування з врахуванням реалій сучасного інформаційного суспільства. Відзначаємо, що якісна освіта, в такому суспільстві, є головним чинником успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін. Так, І. Р. Свістельник пропонує у закладах вищої освіти фізкультурного профілю реалізувати наступні заходи: підвищення рівня інформаційного забезпечення та інформаційної підтримки навчального й наукового процесів шляхом організаційних нововведень (установлення зовнішніх зв'язків із користувачем інформації; формування нової інформаційної політики, зміни у структурі діяльності інформаційних служб, зміни у професійній діяльності персоналу інформаційних служб, підвищення креативності їхнього мислення); технологічні нововведення (розробка нових методик інформаційної роботи, інформаційних послуг, широке застосування сучасної техніки й технологій); підвищення якості нових інформаційних продуктів (розширення сервісних послуг і надання в користування власних інформаційних ресурсів у повнотекстовому форматі) [352, с.132–135].

Вважаємо за доцільне, створення національного галузевого порталу розвитку педагогічної майстерності з метою забезпечення вільного доступу до наукових і професійних періодичних видань та інших публікацій, відбір та розміщення яких на порталі здійснюватиметься на конкурсній основі.

Запровадження інформаційних технологій у вищу школу фізкультурного профілю, як відзначають W. Dufour, W. Laporte, забезпечить підготовку фахівців нової формації з фундаментальними, професійно орієнтованими знаннями [471, с. 14].

Для реалізації в сфері фізичної культури і спорту нових підходів до професійної підготовки фахівців, на думку П. А. Рожкова, необхідно запровадити наступні заходи: апробацію нових освітніх професійних програм, педагогічних та інформаційних технологій у навчальний і дослідницький процеси; розробку нових науково-дослідних напрямів фізичної культури і спорту; обмін досвідом підготовки фізкультурних кадрів із зарубіжними країнами, включаючи стажування [338, с. 6].

Отже, сучасні науковці зосереджують свої зусилля на пошук інноваційних шляхів реформування системи вищої фізкультурної освіти та приділяють значну увагу трансформації змісту і форм професійної підготовки майбутніх фахівців сфери.

З позиції нашого дослідження особливої уваги заслуговують проблеми пов'язані із забезпеченням якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Завданням другого (магістерського) рівня вищої педагогічної освіти, як зазначено у Концепції розвитку педагогічної освіти, є підготовка висококваліфікованих педагогічних працівників для усіх складників освіти, які здатні розв'язувати складні задачі та проблеми навчання, виховання й розвитку, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій, характеризуються невизначеністю умов і вимог.

Професійна підготовка майбутніх магістрів-педагогів, на думку С. О. Сисоєвої, визначається «не тільки системою спеціальних знань,

професійних дій і спеціальних відносин, а й сформованістю і зрілістю професійно значущих якостей, відповідною кваліфікацією, яка виявляється у здатності до прогнозування цілей і результату педагогічного впливу, побудови індивідуальних траєкторій розвитку особистості, ухвалення самостійного рішення тощо» [359, с. 60]. Нам особливо імponує ця теза вченої.

Як вважає Т. О. Дмитренко, освітній процес у магістратурі повинен передбачати: «реалізацію взаємозв'язку між всіма дисциплінами навчального плану спеціальності, що дозволяє сформувати ґрунтовні знання, вміння їх застосовувати для вирішення професійних завдань (знаннява парадигма); вибір доцільних засобів діяльності суб'єктів у ситуації, що відповідає культурі діяльності та спілкування (культурологічна парадигма); здійснення спільної продуктивної діяльності на засадах гуманізації відношень (гуманістична парадигма)» [108, с. 87]. Ми погоджуємося з означеною думкою науковця і саме в цьому вбачаємо перспективи подальшої модернізації освітнього процесу у магістратурі.

В. М. Кравченко акцентує увагу на таких умовах модернізації освітнього процесу у магістратурі: «зміни цілей магістерського педагогічного процесу: від трансляції інформації до створення особливого освітнього середовища для розвитку професіоналізму майбутнього викладача; інтегративного характеру магістерського навчання, спрямованість на формування не знань, а ключових компетенцій студентів; актуалізації завдань професійного виховання, особистісно-професійного розвитку; створення адекватного викликам часу методичного супроводу освітнього процесу: навчальної літератури, освітніх технологій, оцінних засобів тощо» [205, с. 562]. Ми поділяємо такі погляди вченого.

Освітній процес у магістратурі, як вказує Р. О. Павлюк, вирізняється «високим рівнем розвитку інформаційних технологій навчання та високим рівнем самоосвіти та самоорганізації магістра» [290, с. 217].

Відмінними рисами освітнього процесу міжнародного рівня у магістратурі, на думку С. В. Лісової, є «гнучкість, адаптивність, модульність,

економічна ефективність, орієнтація на споживача, опора на передові комунікаційні та інформаційні технології» [228, с. 162].

Основними напрямками, що забезпечують якість професійної підготовки у магістратурі, як відзначає В. О. Сенашенко, повинні стати:

- удосконалення організації самостійної роботи магістрантів;
- пошук оптимальних форм організації науково-дослідної роботи в магістратурі та її інформаційного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення;
- підвищення рівня теоретичної підготовки магістрантів [355, с. 13].

Ця теза є особливо актуальною для нашого дослідження.

Ми згодні з думкою Ф. І. Собяніна та С. Г. Дудкіна про, те що введення тестування, як форми контролю знань, не повною мірою відповідає принципу гуманізації [373, с. 69]. Пояснюється це тим, що можливості тестування обмежені при оцінці певних компетентностей (здатність до творчості). Крім того, використання тестів обмежує контроль повного обсягу знань, які вимагаються [373, с. 69].

Таким чином, аналіз наукової-педагогічної літератури щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури доводить, що обрана тема є актуальною, доцільною та потребує подальшого дослідження, внаслідок фрагментарності та обмеженої кількості досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Вважаємо, що реформування вищої освіти потребує якісних і динамічних змін у професійній підготовці з метою забезпечення високої якості надання освітніх послуг магістрантам. Відзначаємо, що забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури детермінується вимогами сучасного суспільства у конкурентоспроможних, компетентних і мобільних фахівцях. Констатуємо, що більшість науковців розглядають проблему забезпечення якості професійної підготовки фахівців у форматі створення міжнародних, національної та університетської систем забезпечення якості. Питання забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів, окремої спеціальності,

розглядаються фрагментарно та безсистемно. Підкреслюємо необхідність опрацювання системи забезпечення якості професійної підготовки другого (магістерського) рівня фахівців з фізичної культури. Акцентуємо увагу на тому, що не отримали обґрунтування концепція та модель забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

1.2. Понятійно-термінологічний апарат освітянської складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Відправною позицією з огляду на теоретико-концептуальні засади будь-якого дослідження є з'ясування та уточнення змісту базових понять для подальшого осмислення сутності досліджуваного об'єкта.

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику», автором якого є С. У. Гончаренко, виділені наступні шляхи визначення змісту поняття:

«— установлення смислу незнайомого терміну (слова) за допомогою термінів (слів) знайомих і вже осмислених (номінальне визначення), або шляхом включення в контекст знайомих слів (концептуальне визначення), або явного формування рівності, в ліву частину якої входить термін, а в праву — визначений вираз, що містить лише знайомі терміни;

— уточнення предмету розгляду, однозначна його характеристика (реальне визначення);

— введення у розгляд нового предмету (поняття) шляхом вказівки на те, який предмет вибудувати (отримати) з предметів даних і уже відомих» [89, с. 120].

Зважаючи на означену проблему дослідження, доцільно визначитись з понятійно-термінологічним апаратом освітянської складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що характеризує системний аналіз та уточнення тлумачень понять,

серед яких провідними визначені такі: «система», «якість», «якість освіти», «якість вищої освіти», «забезпечення якості», «підготовка», «професійна підготовка», «професійна компетентність», «конкурентоспроможність», «магістр», «майбутній фахівець», «майбутній фахівець з фізичної культури», «майбутній фахівець з фізичного виховання і спорту» та «середня освіта» (рис. 1.1).

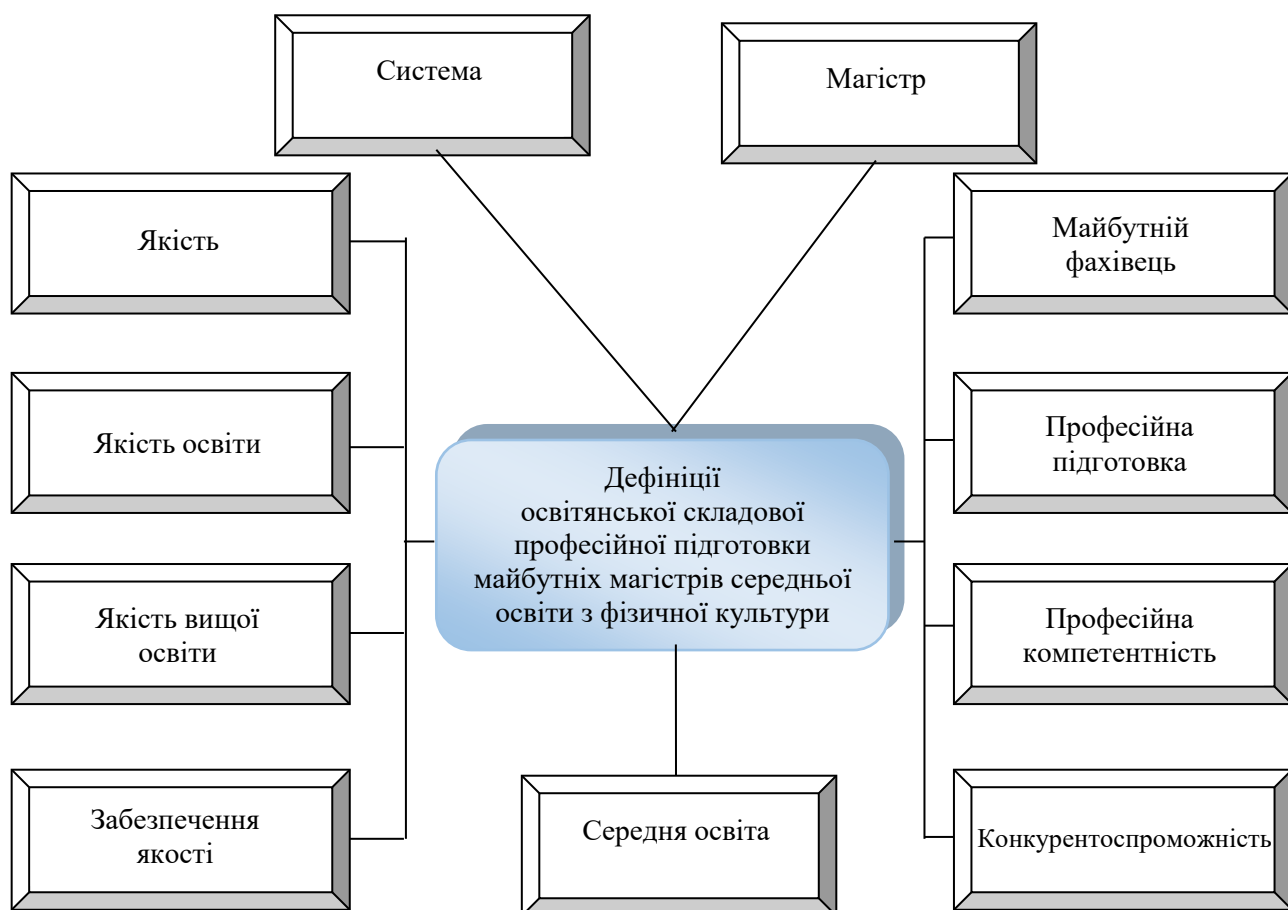


Рис. 1.1. Базові поняття, що характеризують освітню складову забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Поняття «система» має широке використання у філософії, соціології, психології, педагогіці та інших науках.

Система, на думку Ю. О. Шабанова, є «сукупністю елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним та утворюють певну цілісність, єдність» [446, с. 14].

Згідно з «Філософським енциклопедичним словником», автором якого є В. І. Шинкарук, система (від грецьк. *σύστημα* – поєднання, утворення) – сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія» [423, с. 583]. Нам імпонує ця думка науковця і саме в такому тлумаченні це поняття буде використовуватись у нашому дослідженні.

Багатоаспектність визначень поняття «система» свідчить про складність та неоднозначність його її розуміння. Відзначаємо, що загальним у всіх визначеннях є характеристика структурної взаємодії та єдності складових будь-якої системи.

Важливим для цілісного розуміння якості освіти є розгляд філософського аспекту категорії «якість», адже вона певною мірою сприяє пізнанню суб'єктивно-об'єктивної реальності.

У «Філософській енциклопедії» зазначено, що вперше категорія «якість» була проаналізована Аристотелем, який визначав її як видову відмінність сутності. Він відзначав плинність якості як станів речей, їх здатність перетворюватися на протилежне [420, с. 483]. Відповідно до визначення запропонованого Г. Гегелем, якість об'єкта є сукупністю властивостей і характеристик предмета, що визначають його як таке і відрізняють від інших предметів, на що вказує Ю. В. Бібік [44, с. 9].

У «Філософському словнику» зазначається, що якість відображає стійке взаємовідношення складових елементів об'єкта, що характеризує його специфіку, яка дає можливість відрізнити один об'єкт від інших. Саме завдяки якості кожен об'єкт існує і мислиться як щось відділене від інших об'єктів. Водночас, якість висловлює і те загальне, що характеризує весь клас однорідних об'єктів [421, с. 255].

Отже, з філософської позиції якість об'єкта характеризує його відмінність від іншого об'єкта.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» сутність поняття «якість» розкрита з таких позицій: «1) якість як внутрішня визначеність предмета, яка представляє специфіку, що відрізняє його від всіх інших;

2) якість як ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням; 3) якість як та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-небудь, чого-небудь; 4) якість як сукупність характеристик продукції або послуг щодо її здатності задовольнити встановлені та передбачені потреби» [64, с. 139].

Л. А. Шипіліною категорія «якість» розглядається як сукупність властивостей певного суб'єкта чи об'єкта (сутнісний аспект); систему якісних та кількісних характеристик або частин об'єкта чи процесу (асpekt структурності); поєднання змінних та темпоральних характеристик (асpekt динамічності); сутнісна визначеність, яка може виявлятися в закономірному зв'язку складових частин та елементів (асpekt визначеності); основа існування об'єкта чи процесу, яка виявляється через категорії властивості, кількості, змінності тощо (асpekt зовнішньої та внутрішньої обумовленості); цінність людського буття, створюваних людиною та людством систем, механізмів, процесів тощо (аксіологічний аспект) [454, с. 47].

Досліджуючи категорію «якість», В. Я. Кардаш, І. А. Павленко та О. К. Шафалюк, визначають «чотири її суттєві аспекти, що є важливими для розуміння сутності. По-перше, ототожнювання якості з властивостями продукції дає змогу розглядати її як найскладнішу властивість. По-друге, якість як певна цілісність і завершеність споживчої вартості існує лише за існування потреби в продукції. По-третє, не всі властивості продукції визначають її якість. Підвищення якості здійснюється за рахунок поліпшення не всіх, а лише корисних властивостей продукції, котрі забезпечують виконання або розширення основних її функцій. По-четверте, використання продукції має відповідати її призначенню. Інакше кажучи, якість, як упорядковану сукупність властивостей, можна повністю реалізувати лише за умови відповідності застосування продукції її цільовому призначенню» [179, с. 155].

О. В. Грибко, досліджуючи поняття «якість», запропонував «декілька підходів трактовки сутності цього поняття:

– субстратний – характерний для давніх культур, певною мірою тотожний поняттю «властивість» і такий, що зводиться до характеристики буття за допомогою основних космічних «стихій»: вогню, води, дерева, землі, повітря тощо;

– предметний – зумовлений розвитком виробничої діяльності, формуванням науково-технічних дисциплін, що забезпечило доступність нових технологій для усіх учасників ринку й обумовило необхідність порівняння характеристик вироблених товарів;

– системний – який стає суттєвим тоді, коли об'єктами наукового дослідження та практичної діяльності є системи, що порівнюються;

– функціональний – виражає прагнення визначати якість через кількісні показники, сукупність властивостей та характеристик;

– інтегральний – зорієнтований на синтетичне, цілісне охоплення всіх сторін, всіх проявів якості» [93, с. 136].

У педагогічних працях під якістю, на думку О. О. Андрєєва, розуміють: «1) сукупність, система властивостей об'єктів і процесів; 2) єдність елементів і структури об'єктів і процесів, система якостей елементів і підсистем об'єктів і процесів; 3) основа цілісності об'єкта; 4) ієрархічна система властивостей або якостей частин об'єктів і процесів; 5) динамічна система властивостей або якостей частин об'єктів або процесу, що в динаміці відображає в собі якість їхнього життєвого циклу; 6) якість, що надає об'єктам властивість одиницності, визначеності, сутності; сутність є корінне, внутрішнє, потенційне якості об'єкта або процесу; 7) корисність, цінність об'єктів і процесів, їх придатність або пристосованість до задоволення певних потреб або до реалізації певних цілей, норм, доктрин, ідеалів, тобто відповідність або адекватність вимогам, потребам і нормам» [12, с. 196].

У дослідженні ми будемо використовувати поняття «якість» у тлумаченні, яке подає О. О. Біляковська, зазначаючи, що «якість – це всеосяжна інтегральна характеристика освітньої діяльності, її результатів і основний показник діяльності й організації освітнього процесу» [48, с. 25].

Розкриємо тлумачення поняття «якість освіти».

Проблемність усвідомлення якісної освіти, поряд з іншим умовами, пов'язана з багатоаспектним розумінням поняття «якість освіти». Науковці Міжнародного інституту планування освіти в Парижі під якістю освіти розуміють якісні зміни в навчальному процесі й навколишньому середовищі учнів, які можна зафіксувати як поліпшення їхніх знань, умінь і цінностей [502, с. 6]. Крім того, якісна освіта, як вважає В. М. Мороз, є «необхідною умовою для всебічного розвитку особистості та забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства» [261, с. 115].

Складність визначення сутності поняття «якість освіти», підкреслює О. І. Чабал, «пов'язана з тим, що поняття поєднує сутнісні (якість), процесуальні (освіта), темпоральні (навчання) та інші характеристики, а освіта постає в ролі суспільного явища, процесу, інституту тощо» [424, с. 22].

С. У. Гончаренко в «Українському педагогічному енциклопедичному словнику», зважаючи на полісемічний підхід, трактує поняття «якість освіти» як «інтегральну характеристику освітнього процесу і його результатів, яка виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути названий процес і якій меті він повинен служити» [89, с. 510].

Як зазначає академік О. І. Ляшенко, «якість освіти – це багатовимірне методологічне поняття, яке рівнобічно віддзеркалює суспільне життя – соціальні, економічні, політичні, педагогічні, демографічні та інші життєво значущі для розвитку людини сторони життя» [236, с. 7]. Зважаючи на системний підхід якість освіти характеризується якістю мети, якістю педагогічного процесу і якістю результату (рис. 1.2).

Якість освіти, як відзначає О.А. Чемерис, «слід розуміти у широкому та у вузькому значенні. У широкому розумінні якість освіти розглядають як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти; у вузькому – як перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, що реалізує їх

на певних етапах навчання людини, якому відповідає певна сукупність показників» [441].

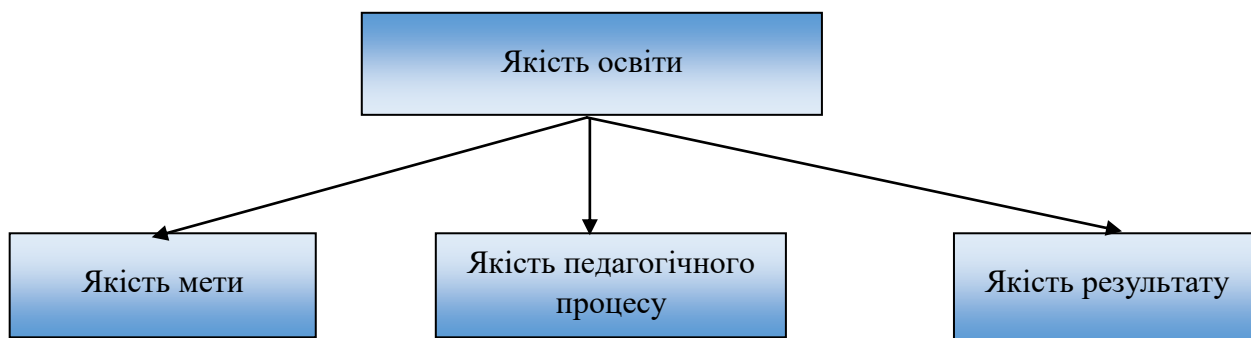


Рис. 1.2. Якість освіти

Е. М. Коротков визначає поняття «якість освіти» як «комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективно формування компетентності та професійної свідомості. Тут можна виділити три групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування професіоналізму та якість результату освіти» [200].

С. Е. Шишов і В. А. Кальней розглядають цей термін як певні норми, яким мають відповідати одержані результати і зазначають, що це ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу навчання від наданих освітнім закладом освітніх послуг або ступінь досягнення поставлених в освіті мети й завдань [455, с. 175].

Нам імпонує визначення поняття «якість освіти» у трактуванні Г. А. Шандригось, яка зазначає, що «якість освіти – це сукупність її властивостей, яка обумовлює її пристосованість до реалізації соціальних та професійних цілей з формування та розвитку особистості в аспектах її освіченості, вихованості, вираженості соціальних, психічних, фізичних, особистісних і спеціальних властивостей, характерних для фахівця певної галузі» [447, с. 450]. Саме в такому трактуванні ми будемо використовувати дане поняття у нашому дослідженні.

Ми погоджуємося з думкою Р. А. Кубанова про те, що «об’єктивними

проявами складної категорії якості освіти, інваріантними для будь-яких країн, виступають:

- багатоаспектність або багатогранність якості: якість кінцевого результату вищої освіти всього потенціалу освітянських систем, що забезпечують досягнення цієї якості;

- багаторівневність кінцевих результатів (якість знань навиків і умінь випускників);

- багатосуб'єктність (оцінка якості освіти здійснюється безліччю суб'єктів; основні суб'єкти – це студенти, учасники різних додаткових освітянських програм; їх батьки; роботодавці; державні органи і суспільство в цілому);

- багатокритеріальність якості освіти – її оцінка може здійснюватися за допомогою великої кількості критеріїв і показників;

- полісинхронність – поєднання поточних, тактичних і стратегічних аспектів якості, які в різний час одними й тими ж суб'єктами сприймається по-різному (випускники – протягом життя, наприклад, в трудовій діяльності з часом переоцінюють якість своєї освіти, цінність окремих дисциплін і особово-професійні характеристики викладачів; суспільство і держава залежно від свого стану переглядає пріоритети в якості і змісті освіти);

- невизначеність в оцінках якості освіти (із-за високого рівня суб'єктивності оцінки якості освіти різними суб'єктами);

- змінюваність та керованість якості освіти з боку органів державного управління та громадськості під впливом зовнішніх чинників;

- інваріантність і варіативність – серед безлічі якостей освітянських систем, вищих навчальних закладів, їх випускників виділяють інваріантні (загальні якості для всіх випускників кожного рівня освіти, напрямку підготовки, кожної спеціальності) і специфічні (саме для певної сукупності випускників або освітянських систем)» [216, с. 27].

Розглядаючи якість освіти С. Jain та Р. Narayan наголошують, що існують два аспекти якості освіти: якість системи освіти в цілому та якість того, що система пропонує студентам/учням [491, с. 12].

Поняття «якість освіти» розглядається нами як комплексна характеристика освітнього процесу, що передбачає збалансовану відповідність процесу, результату і освітньої системи меті, потребам і соціальним стандартам освіти з метою формування і розвитку в особистості свідченості, вихованості та певних соціальних, психічних, фізичних і духовних властивостей, що реалізується на певних етапах навчання.

З позиції нашого дослідження актуальним видається аналіз літературних джерел стосовно з'ясування сутності поняття «якість вищої освіти».

У Законі України «Про вищу освіту» (2017) визначення якості вищої освіти відображено через результат, а саме «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [151].

В «Енциклопедії освіти» зазначено, що «якість вищої освіти – це комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави. Якісна освіта повинна давати можливість кожному індивіду залежно від його інтересів і можливостей здобувати повноцінну, безперервну освіту відповідного рівня в усіх її формах. З позиції реалізації Болонського процесу існує Європейська мережа забезпечення якості (ENQA), до якої мають адаптуватися вітчизняні заклади вищої освіти» [139, с. 1016].

Розглядаючи якість вищої освіти, В. А. Батлук розглядає її «як сукупність якості персоналу та програм, підготовки студентів, інфраструктури та навчального середовища» [35, с. 84].

Як видно з таблиці 1.1, в освітньо-нормативних документах дефініція «якість вищої освіти» тлумачиться неоднозначно.

Зважаючи на рекомендації «Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI століття: підходи та практичні заходи», прийнятій на Всесвітній

конференції ЮНЕСКО в жовтні 1998 року у Парижі, де зазначено, що якість вищої освіти – це її відповідність поставленим цілям, тобто якість вищої освіти не є чимось сталим, це поняття постійно змінюється відповідно до рівня розвитку суспільства та його (суспільства) потреб [502].

Таблиця 1.1

**Визначення дефініції «якість вищої освіти»
в освітньо-нормативних документах**

Назва документа	Зміст поняття
Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [251, с. 5].	Відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг.
Національний освітній глосарій: вища освіта [267, с. 51].	Характеристика вищої освіти, що відображає відповідність результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи і суспільства.
Методичні рекомендації з розробки складових галузевих стандартів вищої освіти [250, с. 17].	Сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства.

Британські науковці L. Harvey і D. Green виділяють п'ять складових поняття «якість вищої освіти»: винятковість, досконалість або послідовність, придатність до цілі, цінність за гроші, здатність до трансформаційності [487, с. 10].

У межах проекту UNESCO-CEPES «Стратегічні показники вищої освіти в XXI столітті», як відзначає О. М. Корнілова, відображені наступні основні підходи «до визначення якості вищої освіти»:

1. Якість вищої освіти як зверхність (високий рівень складності програми, процедур тестування студентів, імідж ВНЗ не тільки на національному, а й на міжнародному рівні).
2. Якість як відповідність поставленим цілям (відповідність

загальноприйнятим стандартам, визначеним акредитаційним органом, з акцентом на досягнуті результати освітнього процесу або навчальної програми).

3. Якість як задоволення споживача (виправдання очікувань споживачів – студентів, батьків, суспільства в цілому та інших зацікавлених сторін).

4. Якість як синонім покращення (процес, спрямований на постійне вдосконалення, розвиток відповідальності закладів вищої освіти за краще використання його інституційної автономії та свободи)» [199, с. 83].

Г. П. Клімова пропонує визначення поняття «якість вищої освіти» здійснювати з використанням різноманітних підходів:

- «1) якість вищої освіти як соціального інституту;
- 2) якість вищої освіти як педагогічного процесу;
- 3) якість вищої освіти як суспільного процесу;
- 4) якість вищої освіти як процесу суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- 5) якість вищої освіти як загальноцивілізаційного феномену;
- 6) якість вищої освіти як соціокультурної системи та ін.» [188, с. 36].

Під якістю вищої освіти Г. В. Красильникова розглядає «здатність закладу вищої освіти забезпечувати підготовку конкурентоспроможних фахівців, затребуваних вітчизняним та європейським ринками праці, і інтересах громадянського суспільства, держави; здатність закладу вищої освіти створити студенту сприятливі умови для досягнення цілей його розвитку, розкриття внутрішнього потенціалу особистості та набуття компетенцій, необхідних для майбутньої професійної діяльності» [208, с. 14].

В. І. Воротілов і Г. О. Шапоренкова виокремлюють такі характеристики якості вищої освіти:

- інтуїтивно-емпірична (досвід та інтуїція людини);
- формально-підзвітна (рівень успішності тих, хто навчається);
- психологічна (рівень вихованості та навченості);
- процесуальний (оцінка стану навчального процесу);
- результуюча (оцінка результату педагогічної діяльності освітнього

закладу);

- комплексна (зовнішня експертиза матеріальної бази, кадрового складу, програм, форм і методів роботи тощо);

- багатопараметрична (оцінка діяльності закладу на основі внутрішньосистемних параметрів);

- методологічна (співвідношення результату з заданими цілями);

- інтегрована (введення категорій, що носять інтегрований характер, – компетентність, грамотність, освіченість);

- особистісно орієнтована (розвиток особи того, хто навчається);

- соціальна (ступінь задоволення індивідуального і суспільного споживача);

- кваліметрична (вимірювання показників за параметрами) [78, с. 51].

Характеризуючи якість вищої освіти, А. А. Токман та І. В. Распотнюк відзначають, що вона має «три важливі аспекти: конструктивну якість курсу професійної підготовки, відповідну його змістовним первинним і організаційним можливостям; експлуатаційну якість, відповідну рівню реалізації навчального процесу; функціональну якість, відповідну мірі досягнення кінцевої мети професійної освіти фахівців» [411, с. 27]. Дане визначення будемо використовувати в нашій науковій роботі.

З метою детального огляду проблематики нашого дослідження, вважаємо за необхідне розглянути тлумачення поняття «забезпечення якості освіти» та «забезпечення якості професійної освіти».

У Законі України «Про освіту» (2017) в розділі V «Забезпечення якості освіти» зазначено, що «метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні є: гарантування якості освіти; формування довіри суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою; постійне та послідовне підвищення якості освіти; допомога закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності у підвищенні якості освіти» [153].

Система забезпечення якості в закладах освіти, як зазначено Законі України «Про освіту» (внутрішня система забезпечення якості освіти) може включати:

- стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти;
- систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;
- створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;
- інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти [153].

Європейський центр з розвитку професійної освіти (CEDEFOP) трактує поняття «забезпечення якості» як види діяльності, що включають планування, впровадження, оцінювання, звітування та покращення якості, які здійснюються, щоб гарантувати, що уся освіта та навчання (зміст програм, навчальні плани, результати оцінювання та підтвердження результатів навчання тощо) відповідають вимогам якості, яких очікують зацікавлені сторони». Цикл забезпечення якості містить чотири окремі етапи процесу: планування (постановка чітких і реальних цілей), впровадження (визначення необхідної структури для досягнення цілей), оцінювання (розробка механізмів збирання та оцінювання інформації щодо досягнення цілей) та перегляд (оцінка результатів

та внесення необхідних поправок чи змін) [483].

Процеси забезпечення якості, як зазначено у стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (2015)) передбачають дві споріднені цілі – підзвітність і підвищення якості. Разом вони формують довіру до роботи вищих навчальних закладів. Успішно впроваджена система забезпечення якості постачатиме інформацію, яка зможе запевнити заклад вищої освіти і громадськість у належній якості діяльності навчального закладу (підзвітність), а також даватиме поради і рекомендації щодо можливих шляхів удосконалення його роботи (підвищення якості). Отже, забезпечення якості і підвищення якості є взаємопов'язаними процесами. Вони здатні підтримати розвиток культури якості, до якої зможуть долучитися всі – від студентів і викладачів до керівників закладу вищої освіти [505].

У «Національному освітньому глосарії» поняття «забезпечення якості» визначається як «сукупність процедур, що застосовуються на інституційному (внутрішньому) та національному і міжнародному (зовнішньому) рівнях для якісної реалізації освітніх / навчальних програм і присудження кваліфікацій» [267, с.22], відзначаємо, що перелік та назви процедур не визначено.

У матеріалах «Форуму організацій економічного співробітництва та розвитку» забезпечення якості професійної освіти трактується як система, що формує механізми для забезпечення моніторингу, оцінювання, підтримки та/або покращення якості діяльності закладу вищої освіти та/або програм навчання [248].

Забезпечення якості професійної освіти розглядається нами як сукупність процедур та діяльності, що мають за меті гарантування та покращення якості надання освітніх послуг за певною професією для особистісного та професійного розвитку здобувача вищої освіти, що відповідають вимогам держави й зацікавлених сторін (студентів, викладачів, роботодавців).

Зважаючи на специфіку дослідження, констатуємо, що забезпечення якості

професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури - це сукупність процедур та діяльності, що мають за мету гарантування та покращення ефективності надання освітніх послуг, які передбачають формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання морально-вольових якостей особистості для особистісного та професійного розвитку професіонала, що відповідають вимогам держави та зацікавлених сторін (стекхолдерів);

Проаналізуємо сутність дефініцій «підготовка» та «професійна підготовка» у контексті наряду дослідження.

Аналіз довідкової літератури, наукових робіт і статей, дисертаційних досліджень та монографій засвідчує відсутність єдиної думки науковців стосовно тлумачення поняття «підготовка». Означений концепт розглядається з двох позицій: 1) як процес; 2) як результат.

З першої позиції поняття «підготовка» розглядається у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» як «запас знань, навичок і досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [64, с. 653]; у «Словнику термінів із загальної та соціальної педагогіки» – як формування та збагачення настанов, знань та умінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [367, с. 78]; в «Енциклопедія професійної освіти» – як загальний термін, що стосується прикладних завдань освіти, коли передбачається засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру [461, с. 289].

З другої позиції поняття «підготовка» трактується у «Тлумачному словнику російської мови С. І. Ожегова» як результат навчання та процес набуття необхідних знань для чогось та сукупність попередніх дій, які полегшують реалізацію подальших дій чи процесів [282, с. 504]; в «Енциклопедії професійної освіти» – як наявність компетенцій, знань, вмінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань [461, с. 383]; у «Новому словнику методичних термінів і понять (теорія і практика

навчання мовам» – як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь та професійної готовності до певної діяльності.

Розглядаючи сутність поняття «професійна підготовка» відзначаємо, її як складову поняття «підготовка». Внаслідок чого, професійна підготовка розглядається науковцями з трьох позицій: як процес, як результат, як система (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Визначення поняття «професійна підготовка»

Позиція розгляду	Зміст	Автор, джерело
Процес	Здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю	Закон України «Про вищу освіту», [151].
	Підготовка, яка орієнтована на розвиток навиків, набуття знань та установок, необхідних для роботи за конкретною спеціальністю або групою спеціальностей в тій чи іншій галузі економічної діяльності	«Тезаурус ЮНЕСКО», [398].
	Сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з визначеної професії; як процес засвоєння учнем відповідних знань та умінь	«Педагогічна енциклопедія», [294, с. 390].
	Динамічний, безперервний педагогічний процес, який в єдності реалізує навчальну, виховну та розвиваючу функції та стосується не тільки аспектів професійної освіти, але й перетворення особистості майбутнього фахівця	М. В. Кочерова, [204, с. 150].
	Керований навчально-виховний процес, який спрямований на оволодіння освітньо-кваліфікаційними характеристиками певної спеціальності відповідного рівня	М. В. Кулакова, [222, с. 17].
Результат	Складне структурне і динамічне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви, цінності професії, професійно важливі якості особистості, здібності, сукупність професійних знань, умінь і навичок, певний досвід використання їх на практиці	О. М. Лугова, [232, с. 68].
Система	Система професійного навчання, метою якого є прискорене набуття тими, хто навчається, навичок, необхідних для виконання певної роботи або ж групи робіт	«Педагогічний енциклопедичний словник», [294, с. 298].
	Система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, умінь та навичок і готовності до професійної діяльності	Е. Г. Азімов, [5, с. 234].

Продовження таблиці 1.2

Позиція розгляду	Зміст	Автор, джерело
	Педагогічна система, яка спроектована на основі моніторингу ринку праці, інтеграції науки, освіти й виробництва, забезпечує формування професійної компетентності та професійно важливих якостей особистості та здійснюється в закладах професійно-технічної, вищої освіти та на факультетах підвищення кваліфікації.	М. М. Василенко, [60, с. 48].
	Складна психолого-педагогічна система із специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами ставлень, особливостями навчального процесу, специфічного для даного фаху знаннями, вміннями та навичками	О. Б. Павлік, [288, с. 4].
	Система, яка характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності	Г. В. Троцько, [416, с. 3].

З позицій нашого дослідження особливої уваги заслуговує визначення поняття «професійна підготовка», запропоноване Л. П. Сущенко. Вчена тлумачить поняття «професійна підготовка» як «процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи вищих навчальних закладів, спрямованих на формування протягом терміну навчання рівня професійної компетентності особистості, достатнього для організації фізичного виховання різних верств населення регіону й успішної праці в усіх ланках спортивного руху з урахуванням сучасних вимог ринку праці» [392, с. 15].

У нашому дослідженні, ми вважаємо, перспективним розгляд професійної підготовки з позиції системного підходу, який дозволяє вивчення цілісності об'єкта, що складається з певної кількості компонентів (елементів), між якими існують достовірні зв'язки та взаємовідносини, що забезпечують існування внутрішньої організації (структури).

Професійну підготовку В. В. Краєвський розглядає на різних рівнях: на рівні теоретичного подання, на рівні навчального предмета, на рівні навчального матеріалу та на особистісному [206, с. 46]. На рівні теоретичного

подання, як вважає науковець, формується методологічний задум, здійснюється ретельне філософське, соціальне, психолого-педагогічне обґрунтування. Важливе значення при цьому надається визначенню цінності професійної освіти, її цілям, функціям, цінностям змісту професійної освіти, моделюванню професійної діяльності спеціалістів. На рівні навчального предмета обґрунтовується функціональне значення, роль і місце кожної з навчальних дисциплін у системі змісту професійної освіти, визначається її значення, виявляється склад та структура основних елементів змісту дисципліни з урахуванням цінності конкретної професії, її предмету, об'єктів, системи професійних завдань, змісту, структури і технології діяльності, об'єктивних професійно-особистісних потреб і освітніх можливостей тих, хто навчається. На рівні навчального матеріалу, що призначений для засвоєння, вказуються конкретні професійні компетенції, які повинні бути сформовані в цьому навчальному предметі. На суб'єктивно-особистісному рівні здійснюється професійно-особистісна рефлексія, проектування власних освітніх маршрутів – індивідуальних освітніх програм самими студентами. На цьому рівні відбувається трансформація загального змісту професійної освіти у його суб'єктивно-особистісний зміст [206, с. 47].

Професійна підготовка майбутнього фахівця, як зазначає О. В. Тимошенко, передбачає «проектування навчально-виховної системи, складання навчально-програмної документації, кваліфікаційних характеристик, навчальних планів, програм і підручників; наукову організацію педагогічної праці професорсько-викладацького складу; управління науково-дослідною роботою тощо» [404, с. 9].

Доповнюючи цю тезу, О. Б. Павлік вказує, що «у загальному вигляді компоненти професійної підготовки розглядаються як: 1) професійні знання: спеціальні, методичні, психолого-педагогічні; 2) професійні вміння: дидактичні, організаційні, конструктивні, прогностичні та комунікативні; 3) професійні якості особистості: цінності, здібності та риси характеру» [288, с. 4].

З позиції нашого дослідження видається дуже важливою думка

О. Ю. Фіненко, який розглядає «систему професійної підготовки кадрів в Україні з позицій п'яти елементів функціонування: людина, роботодавець, міжнародні інституції, держава та освітні інституції» [425, с. 241].

В основі підготовки студентів до майбутньої діяльності, як зазначає І. М. Друзь, «є положення інтеграції науки, освіти й виробництва, моніторингу ринку праці та взаємодії з потенційними роботодавцями» [115, с. 70].

На імпонує думка Ю. О. Лянного, що «професійна підготовка репрезентується як процес оволодіння професійною компетентністю майбутніми фахівцями у вищій школі» [235, с. 37].

Результатом професійної підготовки, на думку А. І. Чучаліна, є професійна компетентність та професійне становлення спеціаліста [445, с. 88].

Отже, професійна підготовка у нашому дослідженні розглядається з позиції системного підходу та передбачає наступне визначення.

Професійна підготовка – це освітній процес, що здійснюється в закладах вищої освіти та/або післядипломної освіти на основі моніторингу та аналізу ринку праці, інтеграції освіти, науки і виробництва, що забезпечує задоволення вимог державних інституцій шляхом формування професійної компетентності майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності та мобільності.

За логікою нашого дослідження постає необхідність проаналізувати сутність понять «компетентність» та похідну від означеного поняття «професійна компетентність».

Компетентність (з лат. – *competentia*) означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід.

Поняття «компетентність» у Законі України «Про освіту» (2017), тлумачиться як: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [153].

Ю. Г. Татур стверджує, що компетентність фахівця з вищою освітою – це

проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення [396, с. 9].

Сутність компетентності, як зазначає І. П. Волощук, доцільно розглядати «двома способами: шляхом відповідних компетентностей, в цьому разі їх структурно-змістове наповнення уявляється як сукупність знань, умінь, навичок та досвіду; через описання (за А. В. Хуторським) сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), необхідних для виконання певних ситуацій та процесів, і які є необхідними інструментами для продуктивної діяльності» [76, с. 36].

Розглядаючи компетентність з педагогічних позицій, І. В. Родигіна вважає, що «компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану – взагалі будь-якій людині» [336, с. 33].

Поряд з цим, Ю. О. Петров відзначає, що категорія «компетентність» була запозичена педагогікою з інших наук, в яких вона вже достатньо глибоко осмислена, насамперед, у теорії управління і професійної психології, у сфері організації праці і професійної діяльності [298, с. 17].

На імпонує визначення поняття «компетентність», запропоноване авторами «Методичних рекомендацій з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти», у яких означене поняття трактується, як «інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вузу до виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних областях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду в певному виді діяльності» [250, с. 11]. Дане трактування будемо використовувати у нашому дослідженні.

Аналіз наукової літератури, щодо тлумачення поняття «професійна

компетентність» дозволяє стверджувати про її неоднозначність (таблиця 1.3).

Таблиця 1.3

Визначення поняття «професійна компетентність»

Зміст поняття	Автор, джерело
Рівень освіченості, що характеризується здатністю вирішувати завдання в різних сферах життєдіяльності на базі теоретичних знань	«Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій» [410].
Інтегральна характеристика ділових, особистісних якостей фахівця, рівень знань та вмінь, достатній для досягнення мети даного виду діяльності	«Енциклопедія професійної освіти» [461, с. 383].
Якість дій працівника, що забезпечують адекватне та ефективно вирішення професійно-важливих предметних завдань, що мають проблемний характер, а також готовність нести відповідальність за свої дії	«Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників» [111].
Сукупність професійних знань, умінь, а також способи виконання професійної діяльності	Н. Б. Іванцова, [162, с. 24].
Здатність вирішувати професійні завдання певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, вмінь, навичок і досвіду	І. А. Зязюн, [162, с. 12].
Здатність працівника кваліфіковано виконувати певні види робіт з конкретної професії, домагаючись високих кількісних і якісних результатів праці на основі наявних у нього професійних знань, вмінь і навичок	Л. В. Безкоровайна, [38, с. 7].
Інтегративна системна якість, яка характеризує потенційні можливості особистості (знання, вміння, досвід), рівень і динаміку їх розгортання в актуальній сфері, готовність розробляти професійні дії і реалізовувати їх на практиці	І. Ю. Карпюк, [182, с. 173].
Системна характеристика особистості, яка динамічно розвивається (сукупність здібностей, знань, вмінь, ділових і особистісних якостей), що показує володіння сучасними технологіями і методами вирішення професійних завдань різного рівня складності й дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю	Н. В. Кузьміна, [219, с. 128];

Професійна компетентність, на думку К. В. Шапошнікова, є сукупністю інтегрованих знань, умінь та досвіду, а також особистісних якостей, що дозволяють людині ефективно проектувати та здійснювати професійну діяльність, тобто професійно самореалізовуватися [448, с. 13].

Професійна компетентність є системним утворенням і, на думку А. К. Маркової, має підсистеми: спеціальну – володіння професійною діяльністю на високому рівні (знання, уміння); соціальну – володіння способами сучасної професійної діяльності та співпраці, прийнятими прийомами професійного спілкування, усвідомлення соціальної відповідальності за результати професійних дій; особистісні – володіння способами самовираження та саморозвитку, здатність протистояти професійній деформації та планувати свою професійну діяльність; індивідуальну володіння прийомами саморегуляції, вміння раціонально організувати роботу, готовність до професійного росту, протидія професійному старінню, наявність стійкої професійної мотивації [244, с. 84].

Узагальненими критеріями професійної компетентності фахівців, як вважає Ю. П. Поваренков, є: 1) професійна продуктивність – характеризує рівень професіоналізму людини, його відповідність соціально-професійним вимогам суспільства; 2) професійна ідентичність – розкриває значущість для людини професійної діяльності як засобу задоволення власних потреб, розвитку особистісного потенціалу; 3) професійна зрілість – відображає вміння людини співвідносити власні професійні можливості та потреби з професійними вимогами [306, с. 34].

Нам імпонує визначення поняття «професійна компетентність», яке запропонував Г. О. Балл. Науковець трактує поняття «професійна компетентність» як невід’ємну частину складову частину культури професійної діяльності, що передбачає володіння системою знань, умінь та навичок, достатньою для успішного вирішення тих трудових завдань, які відповідають повсякденним і очікуваним на найближче майбутнє функціональним обов’язкам фахівця» [28, с. 98]. Саме у такому трактуванні поняття «професійна

компетентність» буде використовуватись у нашому дослідженні.

Для нашого дослідження особливої актуальності набуває тлумачення поняття «професійна компетентність педагогічних працівників». На думку А. К. Маркової, професійно компетентна людина успішно розв'язує завдання навчання й виховання, здійсню підготовку для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; задоволена професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учня; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкрита для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активна в суспільстві; віддана педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готова до якісної кількісної оцінки своєї праці, уміє сама це робити [245, с. 89].

Професійна компетентність, над думку С. О. Хазової, є компонентом конкурентоспроможності [429, с. 18].

В електронному словнику української мови «Словник.ua» поняття «конкурентоспроможність» трактується як «здатність до конкуренції» [371].

Поняття «конкуренція» (від лат. *concurrere* – бігти разом) у «Словнику української мови» трактується як «суперництво в якій-небудь галузі, боротьба за досягнення кращих наслідків; змагання» [370].

Конкурентоспроможність, на думку С. О. Потачева, є інтегративна характеристика особистості, яка забезпечує ефективність професійної діяльності в сучасних соціально-економічних умовах, є випадком еволюційного розвитку в умовах ринкової економіки такої інтегративної характеристики особистості, як готовність до професійної діяльності, і зберігає її структурні компоненти – мотиваційний, емоційно-вольовий і пізнавальний [321, с. 126].

Розглядаючи проблеми формування конкурентоспроможності у майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, Л. І. Нічуговська трактує поняття «конкурентоспроможність» як «інтегративну характеристику його професійної підготовки, складовою якої є професійна компетентність, що базується на зростанні ролі особистості в соціальних перетвореннях, вдосконаленні його

здатності стосовно розуміння динаміки процесів розвитку та можливості впливу на його результат, що може бути покладено в основу проектування всієї навчальної діяльності у вищих навчальних закладах» [275, с. 9]. Нам імпонує дане визначення, і в подальшому будемо його використовувати у нашому дослідженні.

Конкурентоспроможність педагогічного працівника, як зазначено у Концепції розвитку педагогічної освіти, визначається «професіоналізмом, залежить від рівня кваліфікації, досвіду педагогічної діяльності, майстерності, наявності професійно значущих якостей, зокрема мобільності, особистої відповідальності за власний неперервний професійний розвиток, налаштованості на сприйняття нового, здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів» [197].

У контексті напряму дослідження вважаємо за доцільне з'ясування сутності понять «магістр», «майбутній фахівець», «середня освіта».

У статті 5 Закону України «Про вищу освіту» (2017) зазначається, що «підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень; науковий рівень» [151].

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає сьомому рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю [151].

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає восьмому рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання

завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності [151].

У пункті 10 статті 36 Закону України «Про освіту» (2017) зазначено, що «восьмий рівень Національної рамки кваліфікацій визначає здатність особи розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог»[153].

У пункті 5 статті 5 Закону України «Про вищу освіту» (2017) зазначено, що «магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків.

Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра» [1551].

Підготовка магістрів, згідно рекомендацій Міністерства освіти і науки України, повинна бути спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності: науково-дослідним (творчим), науково-педагогічним, управлінським» [227, с. 2].

У Концепції розвитку педагогічної освіти, затвердженій наказом Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776, зазначається, що «педагогічні працівники зі ступенем магістра мають бути здатними брати участь у створенні та впровадженні нового змісту освіти та новітніх методик (технологій) навчання, поєднувати власну педагогічну (науково-педагогічну, мистецько-педагогічну) діяльність на високому професійному рівні з

поширенням кращої практики, експертною діяльністю та наставництвом на основі власного педагогічного досвіду [197].

Науково-дослідний напрям підготовки магістра, на думку С. С. Вітвицької, передбачає «оволодіння процесом наукового пізнання і розв'язання наукових проблем шляхом теоретичного або експериментального дослідження» [71, с. 265].

У науково-педагогічній підготовці майбутніх магістрів освіти, як вважає М. Б. Євтух, повинні бути дотримані такі принципи: «індивідуальності значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній викладач; наявності цілісної інформації про сутність і структуру, функції педагогічної діяльності; послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної педагогічної діяльності; проблемного і діалогічного спілкування в системі «студент-викладач» і «студент-студент»; індивідуалізації та диференціації змісту психолого-педагогічного навчання, технологій організації навчального процесу; ігрового моделювання й рольової перспективи; єдності навчання й виховання, розвитку й самовдосконалення; відкритості навчання (гармонійне поєднання різних технологій навчання, як традиційних, так і інноваційних)» [141, с. 640]. Нам імпонує ця думка вченого.

Випускник магістратури, згідно Дублінської моделі універсальних характеристик компетенцій (Dublin Descriptors), що була розроблена відповідно до Болонської структури кваліфікацій, як вважає В. В. Сацик, повинен «демонструвати знання і розуміння, які базуються на чи виходять за рамки та/або поглиблюють знання і розуміння, що зазвичай асоціюються з рівнем бакалавр і які і складають основу чи можливість для прояву оригінальності при розробці і/або застосуванні ідей, часто в рамках дослідницького контексту; застосовувати свої знання і розуміння і здатність вирішувати проблеми в нових і незнайомих сферах в рамках більш широких (міждисциплінарних) проектів, пов'язаних з навчанням; інтегрувати знання і справлятися зі складними завданнями та формулювати судження на основі неповної чи обмеженої інформації, що передбачає врахування соціальної та етичної

відповідальності, пов'язаної з використанням їх знань і суджень; поширювати свої висновки і використані для їх формулювання знання та обґрунтування в середовищі фахівців та серед не спеціалістів чітко і несуперечливо; володіти навчальними вміннями і навичками, що дозволяють ним продовжувати навчання значною мірою самостійно і незалежно» [344, с. 4].

Характеризуючи магістра, Є. Я. Швець та Д. Є. Швець розглядають його як «фахівця у сфері інноваційної діяльності, здатного комплексно поєднати дослідницьку, проектну і підприємницьку діяльність, орієнтовану на створення високоефективних виробничих структур, що стимулюють ріст і розвиток сфер соціальної діяльності» [452, с. 123].

Наступним етапом нашого теоретичного дослідження було визначення змісту дефініції «майбутній фахівець» (рис. 1.3).

Характеризуючи майбутнього фахівця, О. О. Черкашина відзначає, що це особистість, яка завдяки системі навчальних дій засвоює знання, вміння та навички, максимально наближені до майбутньої професійної діяльності [442, с.128].

В. В. Мартиненко визначає поняття «майбутній фахівець з фізичної культури» як «особистість, яка цілеспрямовано здобуває у спеціалізованих вищих навчальних закладах професійну освіту в процесі спеціально організованої навчально-виховної діяльності, спрямованої на підготовку до подальшої професійної діяльності» [246, с. 56]. Саме у такому визначенні ми будемо використовувати поняття «майбутній фахівець з фізичної культури».

У нашому дослідженні ми будемо використовувати поняття «майбутній фахівець з фізичного виховання і спорту» у трактуванні Л. П. Сущенко. Вчена трактує поняття «майбутній фахівець з фізичного виховання і спорту» як «особистість, яка цілеспрямовано здобуває у вищих навчальних закладах спеціальність, що пов'язана з організацією навчально-виховного процесу щодо підтримки певного рівня фізичної культури населення або спрямована на досягнення вищих спортивних результатів на олімпійській, світовій чи регіональних аренах у командному індивідуальному вимірах» [394, с. 34].

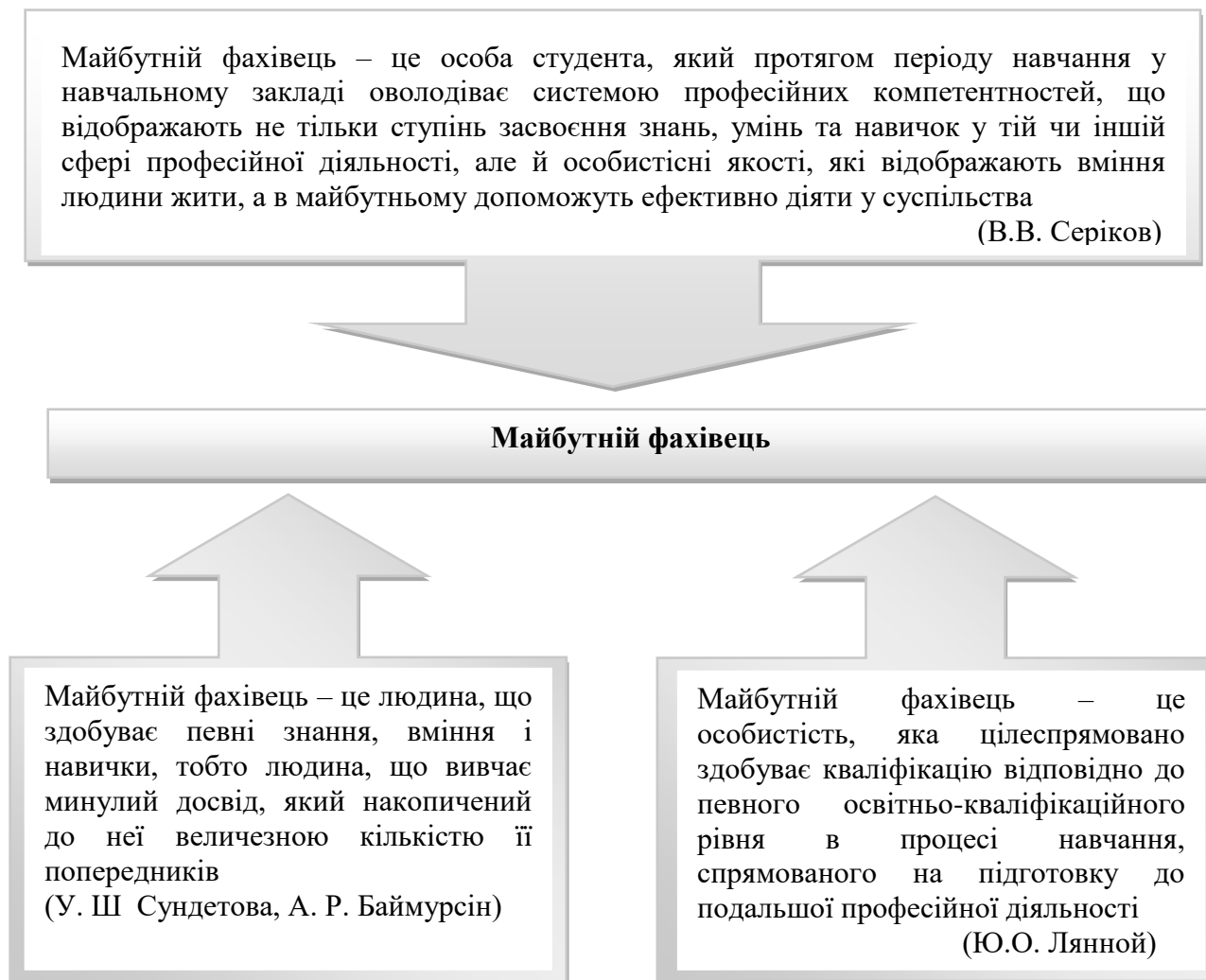


Рис. 1.3. Зміст дефініції «майбутній фахівець»

Подальша логіка нашого дослідження передбачає розкриття сутності середньої освіти. У статті 3 Закону України «Про загальну середню освіту» (2020) зазначено, що «загальна середня освіта – цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності» [156].

Підґрунтям такої освіти виділяємо навчальний та виховний процес, який базується не лише на принципах науковості, але й на загальнолюдських

цінностях. Він поєднує навчання і виховання і сприяє формуванню цілісної особистості.

Метою повної загальної середньої освіти у відповідності до Закону України «Про освіту» (2017) є «всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [153]. Далі у законі зазначаються ключові компетентності, які забезпечують досягнення означеної мети. Законотворцем до ключових компетентностей віднесено: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти.

У пункті 3 статті 12 Закону України «Про освіту» (2017) зазначається, що повна загальна середня освіта має «три рівні освіти:

початкова освіта тривалістю чотири роки;

базова середня освіта тривалістю п'ять років;

профільна середня освіта тривалістю три роки» [153].

Національний інформаційний центр академічної мобільності ENIC UKRAINE Міністерства освіти і науки України відзначає, що завершення навчання на певному рівні загальної середньої освіти передбачає здобуття певних кваліфікаційних рівнів (табл. 1.4) Національної рамки кваліфікацій, що затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 [266].

Таблиця 1.4

Відповідність рівнів середньої освіти – кваліфікаційним рівням

Рівень повної загальної середньої освіти	Кваліфікаційний рівень Національної рамки кваліфікацій
Початкова освіта	Перший рівень
Базова середня освіта	Другий рівень
Профільна середня освіта	Третій рівень

Здобуття повної загальної середньої освіти у навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форм власності має відповідати вимогам державних стандартів загальної середньої освіти.

Учасниками освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти є учні (вихованці); керівники; педагогічні працівники, психологи, бібліотекари; інші спеціалісти; батьки або особи, які їх замінюють.

Для нашого дослідження особливої уваги заслуговує тлумачення поняття «педагогічний працівник». У пункті 1 статті 24 Закону України «Про загальну середню освіту» зазначається, що «педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту та/або професійну кваліфікацію педагогічного працівника, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в закладах системи загальної середньої освіти» [156]. Нам імпонує це визначення.

Таким чином, на основі аналізу понятійно-термінологічного апарату освітянської складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури охарактеризовано визначення таких понять, як «система», «якість», «якість освіти», «якість вищої освіти», «забезпечення якості», «підготовка», «професійна підготовка», «професійна компетентність», «конкурентоспроможність», «магістр», «майбутній фахівець», «майбутній фахівець з фізичної культури», «майбутній фахівець з фізичного

виховання і спорту» та «середня освіта». Конкретизовано сутність понять «якість освіти», «забезпечення якості» та «професійна підготовка».

1.3. Дефініції фізкультурної складової професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Аналіз нормативних актів, щодо організації фізичного виховання і масового спорту у закладах вищої освіти (Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах введене в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 11.01.2006 № 4) та закладах дошкільної, шкільної та професійно-технічної освіти (Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України введене в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 02.08.2005 № 458) дозволив виділити основні поняття, що характеризують фізкультурну складову професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. До основних дефініцій нами віднесені такі поняття як «фізична культура», «фізична культура особистості», «фізичне виховання», «масовий спорт», «спорт для всіх», «здоров'язбережувальні технології», «здоровий спосіб життя», «рухова (фізична) активність» (рис. 1.4).

У дослідженні ми будемо використовувати поняття «фізична культура», у тлумаченні, що подає Т. Ю. Круцевич. Вчена тлумачить поняття «фізична культура» як частину загальної культури, сукупність спеціальних духовних і матеріальних цінностей, способів їх виробництва та використання з метою оздоровлення людей і розвитку їхніх фізичних здатностей» [401, с. 10].

У Законі України «Про фізичну культуру і спорт» (2018) зазначається, що «фізична культура – діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, передусім фізичного, розвитку та ведення здорового способу життя» [154].

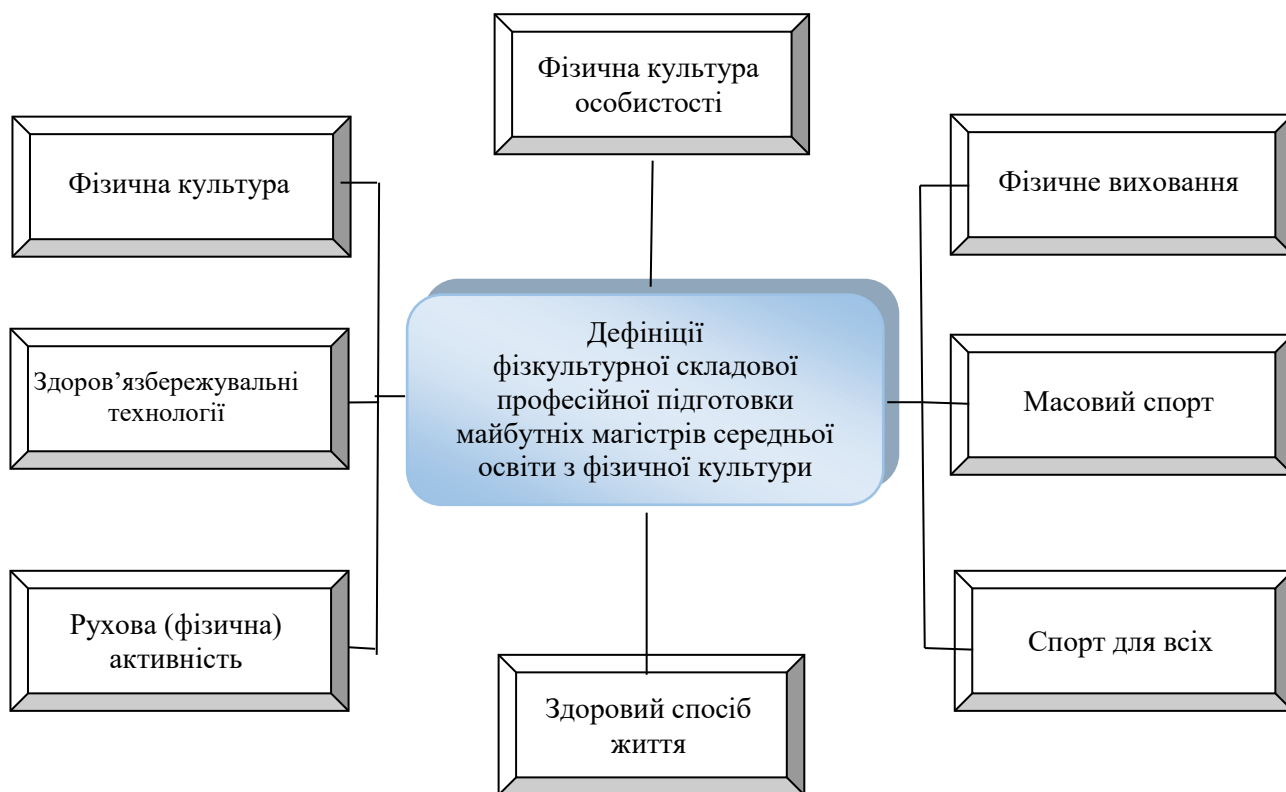


Рис. 1.4. Дефініції фізкультурної складової професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Зарубіжні науковці зосереджують свою увагу на філософському та світоглядному уявленні про фізичну культуру, як фундаментальному прояві людської культури. На імponує думка М. М. Візітея, який стверджує, що «те, що ми називаємо фізичною культурою, є фактично визначена суттєва єдність і моральної, і естетичної, і інтелектуальної і дієво-практичної (власне фізичної) культури» [67, с. 23].

Під фізичною культурою, М. Vizuetе розуміє не тільки фізичні навантаження, а всі питання пов'язані з життєдіяльністю людини у відповідності до традицій та обрядів суспільства: богослужіння, участь в народних іграх та святах, професійне навчання, здоров'я людини та соціальні відносини означених процесів [509, с. 69]. Визначення поняття «фізична культура» подано на рис. 1.5. Особливої уваги у дослідження заслуговує аналіз поняття «фізична культура особистості», адже головне завдання майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури є саме формування означеної

культури.

У своїй культурологічній концепції І. М. Биховська подає фізичну культуру особистості як потребу та здатність індивідуума до максимальної самореалізації в якості соціально (орієнтованого на взаємодію з іншими) та індивідуально значимого суб'єкта [435, с. 149].

Подальший аналіз наукової літератури щодо поняття «фізична культура» засвідчив про відсутність єдиного розуміння даного поняття (рис. 1.5).

Сутність фізичної культури особистості, як вважає А. А. Нікітіна, передбачає не тільки набуття знань, рухових вмінь і навичок, здібностей, а і відношення людини до самопізнання, саморозвитку, самооптимізації, саморегуляції, самоперетворення своєї природи в процесі свідомого і систематичного виконання різноманітних фізичних вправ, гігієнічних процедур та загартовування на базі соціального досвіду, який він отримав в процесі фізичного виховання і самоосвіти [207, с.37].

Ми погоджуємося з визначенням поняття «фізична культура особистості», що запропоноване В. І. Столяровим. Науковець визначає, що фізична культура особистості – це соціально сформовані фізичні здібності людини, які пов'язані з її знаннями, інтересами, потребами, ціннісними орієнтаціями, а також засвоєні засоби збереження та удосконалення цих можливостей, знання про те, як їх використовувати, уміння та навички застосовувати їх і відповідні інтереси, потреби та норми [383, с. 18]. Дане визначення в подальшому буде використовуватись у дослідженні.

Формування фізичної культури особистості, в основному, відбувається завдячуючи фізичному вихованню різних верств населення.

У Законі України «Про фізичну культуру і спорт» (2018) зазначено, що «фізичне виховання різних груп населення – напрям фізичної культури, пов'язаний з процесом виховання особи, набуттям нею відповідних знань та умінь з використання рухової активності для всебічного розвитку, оздоровлення та забезпечення готовності до професійної діяльності та активної участі в суспільному житті» [154].

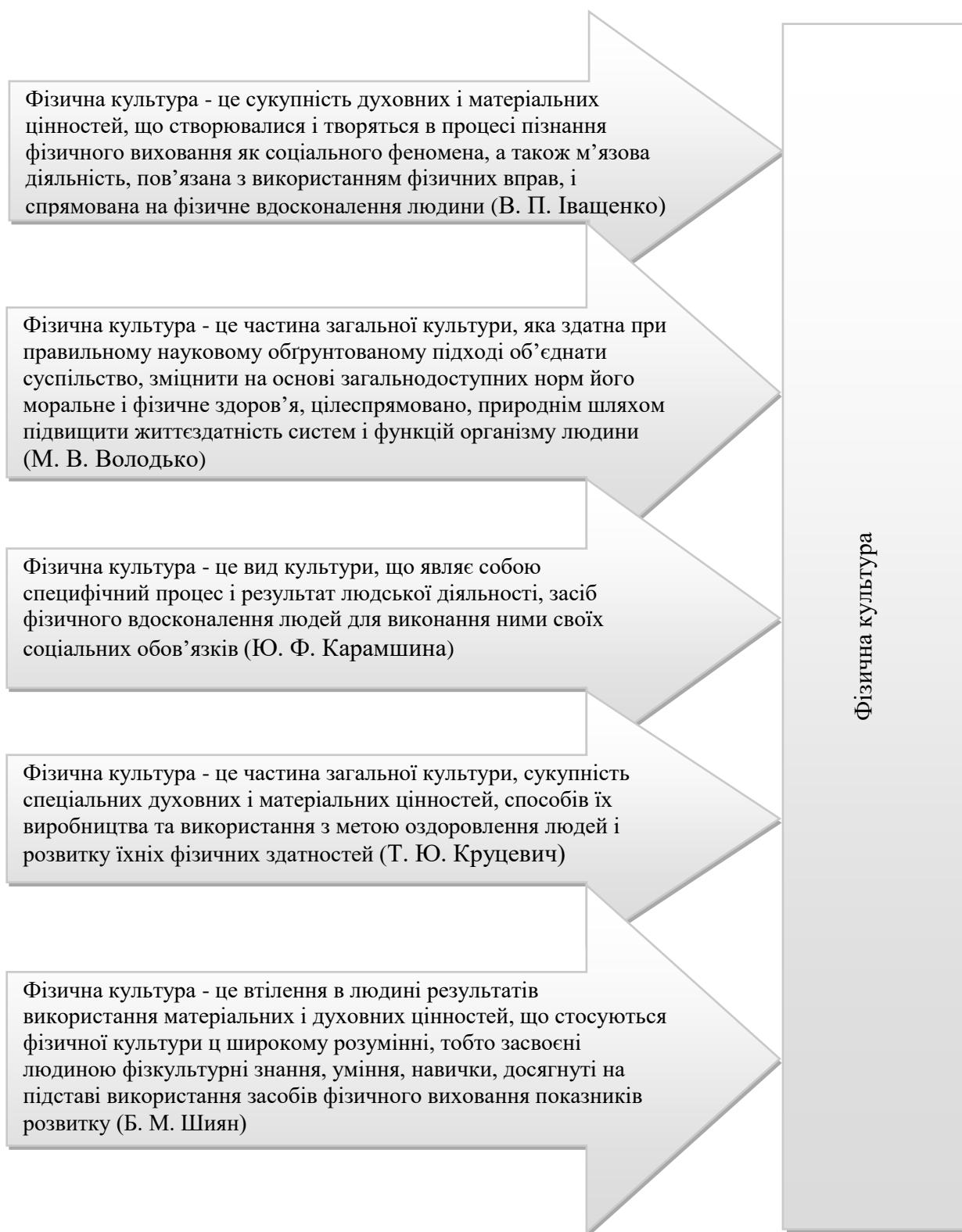


Рис. 1.5. Визначення поняття «фізична культура»

Аналіз спеціальної та наукової літератури свідчить про відсутність загальновизнаної дефініції «фізичне виховання» (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Визначення дефініції «фізичне виховання»

Дефініції «фізичне виховання»	Автор
Фізичне виховання – це спеціалізований педагогічний процес цілеспрямованої, систематичної дії на людину фізичними вправами, силами природи, гігієнічними факторами з метою зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, удосконалення морфологічних і функціональних спроможностей формування й покращення основних життєво важливих рухомих навичок, умінь та пов'язаних із ними знань, забезпечення готовності людини до активної участі у суспільному, виробничому й культурному житті.	Т. Ю. Круцевич [401, с.10].
Фізичне виховання - це педагогічний процес. Спрямований на фізичний розвиток, функціональне удосконалення організму, навчання основним життєво важливим рухомих навичкам і зв'язаними з ними знаннями для успішної наступної професійної діяльності.	Т. С. Плачинда [304, с. 152].
Фізичне виховання – це система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухомих навичок та вмінь.	М. М. Фіцула [426, с. 305].
Фізичне виховання – це педагогічний процес, спрямований на фізичне і духовне вдосконалення людини, оволодіння нею систематизованими знаннями, фізичними вправами та способами їх самостійного використання протягом усього життя.	Б. М. Шиян [456, с.25].

Нам імпонує визначення поняття «фізичне виховання» у тлумаченні В. Г. Ареф'єва, який трактує це поняття як «педагогічний процес, спрямований на формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання моральних якостей людини» [22, с. 7]. Означене

визначення нами буде в подальшому використовуватись у нашому дослідженні.

Важливим напрямом фізичної культури, поряд з фізичним вихованням різних груп населення, є масовий спорт. Особистість, як вважає М. В. Володько, знаходить у спорті один із засобів самоствердження, перемоги над часом, суперником і над собою [75, с. 37]. Спорт, як стверджує М. В. Данилевич, є специфічна мікромодель кожного суспільства, в якому особистість хоче добитися успіху, авторитету оточуючих та популярності [100, с. 55].

Складовою частиною спорту є масовий спорт, змістом якого є раціональне використання людиною рухової діяльності як фактору підготовки до життєдіяльності, оптимізації свого фізичного стану і розвитку. Відзначаємо, що основною особливістю масового спорту є те, що спортивна діяльність здійснюється залежно від іншої діяльності, домінуючої у житті (навчальної, професійної), і тому займає підпорядковане місце в індивідуальному виборі особистості; витрати часу і сил на спортивні заняття досить жорстко обмежені, що об'єктивно стримує і рівень спортивних досягнень.

Аналіз Закону України «Про фізичну культуру і спорт» (2018) дозволяє констатувати, що поняття «масовий спорт» та поняття «спорт для всіх» є тотожними [154]. Поряд з цим зазначаємо, що спорт для всіх є більш загальним поняттям, внаслідок того, що масовий спорт є реалізацією спортивних програм спорту для всіх.

У дослідженні ми будемо використовувати поняття «спорт для всіх» у тлумаченні М. В. Дутчака, який доводить, що «спорт для всіх – це самостійне соціальне явище, що полягає у регулярному використанні різними групами населення під час дозвілля доступних видів рухової активності належного обсягу шляхом участі у відповідних спортивних заходах, самостійних занять та/або занять у формальних організаціях чи неформальних групах для зміцнення здоров'я та покращення якості життя людини» [118, с. 101].

Подальша логіка нашого дослідження передбачає розгляд сутності поняття «здоров'язберезувальні технології». Відзначаємо, що в традиційній

педагогіці дане поняття з'явилося нещодавно та трактується по-різному.

С. О. Свириденко визначає поняття «здоров'язберезувальні технології» як «сприятливі умови навчання, до яких належать сприятливий мікроклімат, адекватність вимог та методик, що використовуються у навчально-виховному процесі; раціонально організоване навчання відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей того хто навчається, збалансованість навчального і фізичного навантаження» [351, с. 126].

Це поняття М. І. Соловйова трактує як функціональну систему організаційних засобів управління навчально-пізнавальною та практичною діяльністю учнів, що націлена на збереження та зміцнення їхнього здоров'я [374, с. 25].

На різносторонність поняття «здоров'язберезувальні технології» вказує В. М. Єфімова, розглядаючи його як:

«1) маркер якісної характеристики освітніх технологій, показник її спрямованості на здоров'язбереження;

2) сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, які, доповнюючи традиційні технології навчання і виховання, наділяють їх ознакою здоров'язбереження;

3) технології навчання здоров'ю, які об'єднують формування культури здоров'я, здорового способу життя, валеологічну і гігієнічну освіту та інше;

4) сукупність фізкультурно-оздоровлювальних заходів;

5) урахування вікових та психофізіологічних особливостей;

б) формування сприятливого освітнього середовища;

7) лікувально-профілактичні заходи тощо» [143, с. 59].

М. І. Лук'янченко трактує поняття «здоров'язберезувальні технології» як «єдину систему, що об'єднує у собі всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів, яка забезпечують їм безпечні умови перебування і навчання в ньому» [233, с. 108].

Нам імпонує дане трактування поняття «здоров'язберезувальні технології» та буде в подальшому використовуватись у дослідженні.

Для кращого розуміння сутності здоров'язберезувальних технологій вважаємо за доцільне розглянути їх основні функції (рис. 1.6).



Рис. 1.6. Основні функції здоров'язберезувальних технологій

До цих функцій відносяться:

- формувальна, що здійснюється на основі соціальних та біологічних закономірностей розвитку особистості;
- інформаційно-комунікативна забезпечує передачу від покоління до покоління знань щодо здорового способу життя, ціннісних орієнтацій, за допомогою яких формується бережливе ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих;
- адаптивна – допомагає у формуванні навичок здорового життя та у резистентності організму до різноманітних негативних соціальних і природніх впливів;
- діагностична – спрямована на моніторинг стану здоров'я дітей, їхній фізичний, інтелектуальний та психічний розвиток, що допоможе учителеві вибрати необхідні методи і форми роботи з кожним учнем;

– рефлексивна – допомагає у переосмисленні попереднього досвіду у питаннях здоров'язбереження з метою виявлення недоліків у своїй діяльності та наступного її коригування;

– інтеграційна поєднує набутий досвід, традиції, різні внакові концепції задля збереження та зміцнення здоров'я учнів системи навчання та виховання.

Здоров'язберезувальні технології, на думку Є. П. Мітіної, слід класифікувати за характером діяльності. Тобто вони можуть бути спеціальні (вузькоспеціалізовані) і комплексні (інтегровані). Відповідно до напрямку діяльності, з поміж спеціальних здоров'язберігаючих технологій виділяють: медичні, освітні, соціальні, психологічні. До комплексних відносять: технології комплексної профілактики захворювань, корекції реабілітації здоров'я; педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя [255, с. 58].

Відзначаємо, що застосування здоров'язберезувальних технологій сприяє підвищенню якості навчально-виховного процесу, розвитку оздоровлювальних систем, формуванню у тих хто навчається стійкої мотивації на здоровий спосіб життя.

Здоровий спосіб життя, як вважає О. О. Ленкова, є «сукупність ціннісних орієнтацій та установок, звичок, режиму і темпу життя, спрямованих на збереження, зміцнення, формування, відтворення здоров'я в процесі навчання, виховання, спілкування, праці і відпочинку і передачі його у майбутньому» [226, с. 215].

О. О. Яременко тлумачить поняття «здоровий спосіб життя» як «спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження та покращення здоров'я людей; це людська діяльність зі збереження і зміцнення здоров'я, що сприяє формуванню людиною своїх людських функцій через посередництво діяльності щодо оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту» [427, с. 58].

Ми погоджуємось з визначенням поняття «здоровий спосіб життя» у тлумаченні Г. А. Лобань. Здоровий спосіб життя – це «великий комплекс біологічно й соціально цілеспрямованих, доцільних методів і засобів

життєдіяльності, відповідних потребам і можливостям людини, яких вона сама дотримується з метою забезпечення формування, збереження і зміцнення здоров'я, здатності до продовження роду і досягнення активного довголіття» [230, с. 30].

Аналіз наукової та спеціальної літератури дозволяє констатувати про відсутність єдиних показників (елементів) здорового способу життя. Ми погоджуємося з І. П. Піскун, який відзначає наступні елементи здорового способу життя «усвідомлення цінності здоров'я (домінуючий у світогляді людини духовний пріоритет і відповідна психічна установка); відсутність шкідливих звичок; доступ до раціонального, збалансованого харчування; умови побуту; умови праці; рухова активність (використання засобів фізичної культури і спорту, різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення після фізичних і психічних навантажень» [302, с. 201].

Складовими здорового способі життя, на думку Ю. Ю. Шуригіної, є «1. раціональне харчування; 2. повноцінний сон; 3. дотримання режиму праці та відпочинку; 4. загартовування; 5. дотримання гігієнічних норм і правил; 6. відмова від шкідливих звичок; 7. дозовані фізичні навантаження; 8. сексуальна культура, раціональне планування сім'ї»[458].

Нам імпонує думка М. С. Гончаренко, яка вказує, що «формування здорового способу життя в загальному розумінні потребує: по-перше – вивчення уявлень молоді про здоровий спосіб життя та розробку методів оцінки здоров'я індивіда; по-друге – формування свідомості та культури здорового способу життя; по-третє – розробку методик навчання молоді здорового способу життя; по-четверте – упровадження соціальних програм культивування здорового способу життя та збереження здоров'я; по-п'яте – розробки та впровадження системи скринінгу і моніторингу здорового способу життя молоді» [87, с. 49].

Г. В. Григоренко вважає, що «саме освітньо-оздоровче середовище навчального закладу забезпечує формування здорового способу життя шляхом

реалізації наступних соціально-педагогічних параметрів:

- ефективна зона психофізіологічного комфорту, що включає обов'язкову реалізацію санітарно-гігієнічних та валеологічних норм і рекомендацій наукової організації праці;

- соціально-педагогічного взаємозв'язку навчального закладу з сім'ями учнівської молоді, діяльності позанавчальних та позакласних форм фізкультурнооздоровчих заходів;

- індекс здоров'я, який розглядається як відношення кількості учнів, що не хворіли протягом року до загальної кількості учнів в класі, віковій групі, навчальному закладі;

- здоров'язберігаюча спрямованість та здоров'ярозвиваюча діяльність освітнього закладу, яка характеризується єдністю впливу медико-гігієнічних, валеолого-педагогічних, соціальних та кінезіологічних чинників і заходів цільового розвитку й збереження здоров'я;

- інтерактивний вплив соціалізуючих чинників освітньо-оздоровчого середовища навчального закладу на формування психосоматичного здоров'я, здорового способу життя, здоров'ярозвиваючої компетентності, культури здоров'я;

- педагогічний моніторинг здоров'я та здоров'ятворчої компетентності учнівської молоді і педагогів в соціально-педагогічній діяльності освітнього навчального закладу як постійно діючий процес контролю за станом психосоматичного здоров'я, рівня здоров'ятворчої компетентності, певної вікової групи, вчителів в залежності від впливу екологічних, морально-психологічних, кліматичних, матеріальних та соціальних чинників» [94, с.136–137].

Теорія формування здорового способу життя, на думку науковців під керівництвом О. В. Вакуленко, ґрунтується на кількох основних ідеях «з яких складається певна ідеологія. По-перше, – це ідея пріоритету цінності здоров'я в світоглядній системі цінностей людини. По-друге, – це розуміння здоров'я не тільки як стану відсутності захворювань або фізичних вад, а ширше – як стану

повного благополуччя. По-третє, – це ідея цілісного розуміння здоров'я як феномена, що невід'ємно поєднує його чотири сфери – фізичну, психічну, соціальну і духовну. Стратегії та моделі профілактичної діяльності. Четверта ідея полягає в тому, що відповідальність за своє здоров'я несе, передусім, сама людина, хоча і держава, і суспільство також несуть відповідальність за здоров'я населення» [427, с. 41].

До педагогічних умов формування здорового способу життя, як вважає О. О. Карпов, в освітньому просторі відноситься:

- наявність системи діагностики й об'єктивного контролю за здоров'ям тих, що навчаються в освітніх установах, розробленою за вимогами санітарних норм і правил державного освітнього стандарту;
- формування знань в області збереження, підтримки і зміцнення здоров'я;
- забезпечення матеріально-просторового середовища для організації виховно-оздоровчої діяльності;
- наявність емоційно-позитивної установки на формування потреби в здоровому образі й стилі життя;
- практична включеність усіх учасників освітнього процесу в оздоровчу діяльність;
- наявність єдиних педагогічних вимог в системі «студент- педагог – батьки» щодо організації здорового способу життя;
- високий рівень активності студентів у виховно-оздоровчій роботі;
- практична реалізація змісту виховно-оздоровчої діяльності студентів в повсякденному житті;
- особистісно орієнтований і диференційований підходи до формування здорового образу й стилю життя [180, с. 65].

Невід'ємною частиною здорового способу життя є рухова активність, яка визначається соціально-економічними і культурними чинниками та залежить від організації фізичного виховання, морфологічних особливостей організму, типу нервової системи, кількості вільного часу, мотивації до занять,

доступності спортивних споруд і місць відпочинку. Дана теза найшла своє підтвердження у Національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2015 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація», що була схвалена Указом Президента України від 9 лютого 2016 року № 42/2016 [264].

Поняття «рухова активність» має різні тлумачення. Зокрема, Т. Ю. Круцевич відзначає, що «рухова активність складається із суми рухів, які людина виконує у процесі життєдіяльності. Розрізняють звичну і спеціально організовану рухову (фізичну) активність» [401, с. 13].

В. К. Бальсевич визначає поняття «рухова активність» як цілеспрямоване здійснення людиною рухових дій, спрямованих на удосконалення різних показників його фізичного потенціалу та засвоєння рухових цінностей фізичної та спортивної культури [29, с. 54]. В подальшому вчений конкретизує, що цілеспрямована рухова активність людини є природно й соціально детермінованою необхідністю і потребою організму та особистості в підтримці гомеостазу, забезпечення морфологічних, функціональних, біомеханічних і психологічних умов реалізації програм їх розвитку в онтогенезі та подолання чинників, що цьому перешкоджають [29, с. 38].

Нам імponує визначення поняття «рухова активність», запропоноване М. В. Дутчаком та Є. В. Баженовим, які зазначають що «рухова активність – це свідоме переміщення тіла та (або) його частин у просторі та у часі, яке здійснюється завдяки роботі скелетних м'язів, що потребує додаткових витрат енергії, та спрямоване на досягнення визначеної мети» [117, с. 58]. Саме у такому тлумаченні ми будемо використовувати поняття «рухова активність» у нашому дослідженні.

Ми погоджуємося з диференціацією рухової активності, запропонованою М. В. Дутчаком, на такі «види:

– рухова активність освітнього характеру, яка передбачає формування «школи рухів» і забезпечення належного фізичного стану дітей та молоді в процесі сімейного виховання та навчання в закладах освіти (дошкільних,

загальноосвітніх, професійних та вищих);

– рухова активність професійного характеру, яка обумовлена виконанням обов'язків та повноважень, передбачених посадовими інструкціями та контрактами (для неї характерний широкий спектр різноманітності стосовно змісту, обсягу, інтенсивності, умов реалізації тощо; зокрема, суттєво відрізняється рухова активність під час роботи лікаря-хірурга, актора балету, офісного працівника, спортсмена-професіонала, водія, будівельника);

– рухова активність побутового характеру, яка пов'язана з дотриманням правил особистої гігієни, використанням косметичних засобів, виконанням хатніх робіт, приготуванням та споживанням їжі тощо;

– рухова активність реабілітаційного характеру, яка має забезпечити особам з порушенням функцій через захворювання, травми чи вроджені дефекти відновлення здоров'я, фізичного стану, працездатності та пристосування до нових умов життя в суспільстві;

– рухова активність задля переміщення до місця навчання, роботи, відпочинку, закладів торгівлі тощо (ходьба, їзда на велосипеді);

– рухова активність під час дозвілля, тобто у вільний час від навчання чи праці, щоденних побутових робіт та затрат часу на переміщення чи транспорт (оздоровлення та активний відпочинок, спортивна підготовка на першій стадії багаторічної підготовки, робота в саду, шопінг тощо)» [118, с. 49].

Ми погоджуємось з думкою В. Г. Ареф'єва, що рухову активність поділяють на звичайну і спеціально організовану. До звичайної рухової активності, на думку вченого, «належать усі види рухів, пов'язаних із природними потребами людини (гігієна, їжа тощо), а також навчальна й виробнича діяльність. Спеціально організована м'язова діяльність (фізкультурна активність) передбачає різноманітні форми занять фізичними вправами» [23, с. 7].

Розгляд понять, що характеризують фізкультурну складову професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної підготовки та аналізу літературних джерел щодо освітянської складової професійної підготовки загалом,

проведеним у пункті 1.2., дає можливість констатувати, що професійна підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури – це освітній процес, який здійснюється з метою отримання магістрантами кваліфікації, що дозволить їм ефективно організовувати фізичне виховання студентів у закладах вищої освіти, викладати професійно орієнтовані дисципліни на кафедрі теорії та методики фізичного виховання, використовувати здоров'язбережувальні технології при проведенні уроків фізичної культури у закладах загальної середньої освіти та здійснювати позакласну фізкультурно-оздоровчу роботу відповідно до сучасних вимог.

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури розглядається як сукупність процедур та діяльності, що відповідають вимогам держави та мають за мету гарантування й покращення ефективності надання магістрантам освітніх послуг, які передбачають формування їх професійно орієнтованих знань, вмінь та навичок, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання морально-вольових якостей.

Зважаючи на тему нашого дослідження вважаємо за доцільне уточнити поняття «майбутній магістр середньої освіти з фізичної культури». Майбутній магістр середньої освіти з фізичної культури – це особистість, що цілеспрямовано здобуває другий рівень вищої освіти з метою формування власної професійної компетентності, яка забезпечить цілеспрямовані, систематичні та ефективні дії на людину фізичними вправами задля зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, удосконалення морфологічних і функціональних здібностей, покращення основних життєво важливих рухомих навичок, умінь та пов'язаних із ними знань, активної участі у суспільному, виробничому та культурному житті.

Таким чином, на основі аналізу дефініцій фізкультурної складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури конкретизовано сутність дефініцій «фізична культура», «фізична культура особистості», «фізичне виховання», «масовий

спорт», «спорт для всіх», «здоров'язбережувальні технології», «здоровий спосіб життя» та «рухова (фізична) активність». Уточнено сутність понять «професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури», «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури» та «майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури».

1.4. Історичні аспекти становлення та розвитку системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів

Зважаючи на циклічність розвитку всіх історичних процесів, аналіз історичних процесів дозволить виявити шляхи становлення та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, загалом, та професійної підготовки, зокрема. Аналіз історичних умов дозволить розкрити сутність досліджуваної проблеми, а також розширити наукове знання вітчизняної теорії та методики професійної освіти.

На думку А. І. Вроєйнстійна, якість не є винаходом останнього десятиліття, забезпечення якості освіти першопочатково притаманне академічній спільності, і навчальні заклади завжди приділяли їй увагу [79, с. 8].

Сучасна педагогічна наука немає консенсусу щодо історичних періодів, коли розпочинається зацікавлення проблемою якості освіти на теоретичному, прикладному чи науковому рівнях. Поняття «якість вищої освіти», як вважає Н. Ш. Ватолкіна почало використовуватись у XIX ст., а термінологічної сутності набуло лише у другій половині XX ст. [62, с. 29]. На думку С. А. Щудло «з часу заснування першого університету в Болоньї до середини XIX ст. вища освіта в межах європейської інтелектуальної традиції розглядалась як абсолютне благо, стосовно якого недоречним були якісні порівняння, а суспільство, держава і особистість не володіли критеріями, які б давали діяльності вищих навчальних закладів якісні оцінки» [460, с. 27].

Бурхливого розвитку проблема якості вищої освіти набула в кінці 60-х років минулого століття у зв'язку з усвідомленням кризи освіти, яка була описана Ф. Г. Кумбсом, директором Міжнародного інституту планування освіти. Головною причиною, що зумовило кризу освіти, на думку Ф. Г. Кумбса, є принципове відставання освіти від тих потреб, які висуває суспільство [223, с. 67–68]. Криза освіти на переконання автора стала одним з аспектів глобальної кризи сучасної цивілізації, зумовленої переходом до нового етапу суспільного розвитку.

Розглядаючи сутність поняття якості вищої освіти L. Harvey та D. Green відзначають, що в минулому питання якості не було важливим, воно базувалося на довірі суспільства до освітніх інституцій і сприймалось як належне. Із загостренням конкуренції на ринку, розширення сфери освітніх послуг, збільшення чисельності закладів вищої освіти, розширення доступу до вищої освіти, усі зацікавлені сторони, серед яких, насамперед, бізнес і уряд та його організації, поставили вимоги до підвищення якості [487].

Можна стверджувати з певною долею припущення, що процес забезпечення якості вищої освіти пройшов декілька етапів розвитку та удосконалення.

О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук і Н. В. Якса у монографії «Модернізація освіти України у контексті Євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект» запропонували періодизацію розвитку якості вищої освіти, яка передбачає, що: «першим періодом є 1971–1982 рр. Головними його ознаками визначаємо: різке збільшення контингенту студентів, що визначило перехід вищої освіти від елітарної до масової; помітне зниження у деяких країнах обсягів державного фінансування вищої освіти; руйнація традиційних структур вищих навчальних закладів; прагнення до відродження академічної кооперації; розширення експансії американської моделі вищої освіти; поява перших ознак академічного «капіталізму» як феномену скасування традиційного університетського ідеалу» [259, с. 61–67].

Вчені вказують, що ознаками другого періоду 1983 – 1991 рр. можна вважати такі, як: «сприйнятливість системи вищої освіти до сучасних ідей і тенденцій модернізації, зростання її ролі як засобу розвитку суспільства; посилення соціального діалогу і соціального партнерства вищої освіти з економікою та світом праці; переосмислення ролі ВНЗ у розв’язанні проблем освіти дорослих; розширення уявлення про географічний простір європейської вищої освіти; здійснення активного пошуку європейських моделей прозорості системи вищої освіти; переосмислення європейського університету як центру реінтеграції Європи (університет стає місцем, де визначається зміст Європи і поняття, у якому Європа отримує зміст); зростання ролі суспільних асоціацій та об’єднань у регулюванні та управлінні вищою освітою на національному та міжнаціональному рівнях; актуалізація інтересу до проблем якості вищої освіти; зростання комерційних послуг освітніх послуг у системі вищої освіти»[259, с. 61–67].

Третій період становлять 1992–1999 роки. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук і Н. В. Якса зазначають, що характерними ознакам третього етапу є такі: «інтенсивне зростання незадоволеності станом національних і європейської системи вищої освіти, що свідчило про необхідність перетворення вищої освіти у високорозвинену галузь економіки, про настання часу «роз’єднаних національних квартир», про насичення вищої освіти її традиційним типом, про формування європейської ідентичності, про ліквідацію соціальних та культурних прірв» [259, с.61–67].

Суттєвий вплив на розвиток якості вищої освіти має Болонський процес, який офіційно розпочалася з підписання Болонської декларації 1999 року. Як вважають М. Є. Скиба, С. Г. Костогриз, Г. В. Красильникова, «однією з ключових позицій європейської вищої освіти визнавалось забезпечення її якості відповідно до транснаціональних стандартів» [365, с. 7].

Основними документами передісторії Болонського процесу є Лісабонська конвенція (Лісабон, 1997), Велика хартія університетів (*Magna Charta Universitatum*, 1998), Сорбонська декларація (Париж, Сорбонна, 1998).

Країни учасниці Болонського процесу у 2000 році (м. Гельсінкі), з метою забезпечення незалежного контролю за якістю освіти заснували некомерційну організацію під назвою «Європейська мережа забезпечення якості вищої освіти» (European Network for Quality Assurance in Higher Education), у 2004 році яка трансформувалась у Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA) [480].

Наступним кроком на шляху формування системи забезпечення якості вищої освіти у рамках Болонського простору є Берлінське комюніке від 19 вересня 2003 року, прийняте міністрами вищої освіти 29-и європейських країн, що підписали Болонську декларацію. В якому зокрема зазначається, що міністри підтримують подальший розвиток гарантій якості на рівні навчальних закладів, національному та європейському рівнях. Вони наголошують на необхідності розвитку критеріїв та методології для загального користування у сфері якості освіти. В означеному комюніке, було підкреслено, що згідно з принципами автономії навчальних закладів, первинна відповідальність за якість вищої освіти лежить на кожному окремому навчальному закладі, і таким чином забезпечується можливість перевірки якості системи навчання в національних рамках.

У 2005 році національні системи гарантії якості повинні включати:

- визначення відповідальності органів та навчальних закладів, які беруть участь;
- оцінку програм закладів, яка включає внутрішній контроль, зовнішню перевірку, участь студентів та публікацію результатів;
- систему акредитації, сертифікації або подібні процедури;
- міжнародну участь, співробітництво та створення спілок.

Міністри виступили з проханням перед ENQA розробити узгоджені стандарти, процедури та норми щодо забезпечення якості вищої освіти. У Берлінському дорученні детально описані принципи, на яких має базуватись процес розробки стандартів якості [480].

У подальшому Європейські міністри освіти зустрічалися кожні два роки для подальшого обговорення, зокрема, питання забезпечення якості вищої освіти.

На саміті у Бергені (Норвегія) в травні 2005 року був схвалений проект ENQA щодо стандартів та норм забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти. Згідно з цим документом стандарти розроблені для трьох рівнів: внутрішнього забезпечення якості у ВНЗ; зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; забезпечення якості роботи зовнішніх агенцій із контролю за якістю [284, с.7-8]. Серед головних рішень саміту, як зазначає І. В. Лебідь, було «прийняття директив та стандартів забезпечення якості, створення запиту до ENQA, EUA, ESIB, EURASHE щодо розробки подальших пропозицій, що стосуються запропонованої реєстрації агенцій забезпечення якості» [284, с.16]

Одним із головних результатом саміту у Лондоні (2007) було створення реєстру національних агенцій із забезпечення якості .

У Брюсселі 4 березня 2008 року Україна стала повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR). Реєстр розпочав свою діяльність влітку 2008 року.

У Бухаресті (Бухарестське комюніке, 27–28 квітня 2012 р.), як зазначає І. В. Лебідь, «було визначено пріоритети на 2012–15 роки, а саме:

- посилити політику розширення загального доступу (до якісної вищої освіти), дозволити агенціям із забезпечення якості освіти, що зареєстровані в EQAR, здійснювати свою діяльність на теренах європейського простору вищої освіти відповідно до вимог національного законодавства;
- розробляти пропозиції щодо прийняття нової редакції «Європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти» (ESG) [284, с.16-20].

Нам імponує думка В. І. Білокопитов, який «уточнити часові межі та змістові характеристики етапів розвитку європейської політики у галузі вищої освіти:

Перший етап розвитку європейської освітньої політики (1957–1971) характеризують як установчий, оскільки в цей час було створено перші регіональні організації, до завдань діяльності яких належала політична підтримка розвитку освіти (Римський клуб (1957), Європейське економічне співтовариство (1957)). Першою з міжнародних організацій академічної співпраці стала створена у 1959 року Асоціація європейських університетів.

На другому етапі (1971–1982) – початку європейського академічного співробітництва – було запроваджено перші об'єднані програми професійного навчання, покликані стимулювати співробітництво й мобільність у галузі вищої освіти. З'ясовано, що з 1971 р. Почалися регулярні зустрічі міністрів освіти західноєвропейських країн з проблем розвитку вищої освіти. Створені на цьому етапі міжнародні організації академічного співробітництва, зокрема Європейський центр вищої освіти (UNESCO-CEPES, 1972) та Західноєвропейське студентське інформаційне бюро (1982).

Третій етап (1983–1992) формування європейського виміру змісту вищої освіти характеризується створенням різних міжнародних академічних програм студентської мобільності (Commet, Erasmus, Lingua, Tempus та ін.). Серед них – Центр вивчення політики вищої освіти – CHEPS (1984) та Європейська асоціація вищих навчальних закладів – EURASHE (1990), діяльність яких мала не лише інформаційний, але й аналітичний характер.

Четвертий етап (1992–1999) вирізняється інтенсифікацією цілеспрямованих інтеграційних процесів у європейській вищій освіті. Роль головних суб'єктів освітньої політики регіону міцно затвердилася за Європейським Союзом (1992 р. засн.) та Радою Європи, які мали на той час тривалі традиції впливу на розвиток вищої освіти в регіоні. Долучилася створена на цьому етапі Європейська конфедерація конференцій ректорів Європейського Союзу (1996).

П'ятий етап (1999–2010) – утворення Європейського простору вищої освіти» [47, с. 7].

Ми вважаємо, що значний вплив на становлення системи забезпечення якості вищої освіти мали Європейські форуми із забезпечення якості (European Quality Assurance Forum, EQAF), що проводились Асоціацією університетів Європи (European University Association, EUA) [480] хронологія яких подана в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

Хронологія Європейських форумів із забезпечення якості

Порядковий номер форуму	Тема форуму	Дата та місце проведення форуму
Перший Європейський форум (I EQAF)	Впровадження культури якості у вищу освіту	23-25.11.06, Німеччина, Мюнхенський технологічний університет
Другий Європейський форум (II EQAF)	Реалізація та забезпечення якості: стратегія і практика	15-17.11.07, Італія, Рим, Університет Ла-Сапієнса
Третій Європейський форум (III EQAF)	Тенденції в забезпеченні якості	20-22.11.08, Угорщина, Будапешт, Корвинський університет
Четвертий Європейський форум (IV EQAF)	Креативність і різноманіття: проблеми забезпечення якості після 2010 року	19-21.11.09, Данія, Копенгагенська бізнес-школа
П'ятий Європейський форум (V EQAF)	Вибудовування мостів: осмислення процедур забезпечення якості в європейському, національному і інституціональному контекстах	18-20.11.10, Франція, Ліон, Університет Клода Бернара
Шостий Європейський форум (VI EQAF)	Якість і довіра в основі всього, що ми робимо	17-19.11.11, Нідерланди, Університет Антверпена
Сьомий Європейський форум (VII EQAF)	Як процеси забезпечення якості впливають на реальну якість вищої освіти	22-24.11.12, Естонія, Талліннський університет

Продовження таблиці 1.6

Порядковий номер форуму	Тема форуму	Дата та місце проведення форуму
Восьмий Європейський форум (VIII EQAF)	Спільні зусилля до підвищення якості	21–23.11.13, Швеція, Гетеборзький університет
Дев'ятий Європейський форум (IX EQAF)	Зміни в освіті: забезпечення якості та перехід від викладання до навчання	13–15.11.14, Іспанія, Барселонський університет
Десятий Європейський форум (X EQAF)	Підведення підсумків (критична оцінка): погляд в майбутнє	19–21.11.15, Великобританія, Лондон, Агентство по забезпеченню якості
Одинадцятий Європейський форум (XI EQAF)	Якість в контексті - впровадження поліпшень	17–19.11.16, Словенія, Союз студентів Словенії, Люблінський університет
Дванадцятий Європейський форум (XII EQAF)	Відповідальний контроль якості – зобов'язання вчинення впливу.	23-25.11.17, Латвія, Рига, Латвійський університет
Тринадцятий Європейський форум (XIII EQAF)	Розширення сфери контролю якості	15 – 17.11. 18 Австрія, Віденський економічний університет та бізнес
Чотирнадцятий Європейський форум (XIV EQAF)	Підтримка участі суспільства у вищій освіті	21-23.11.19, Німеччина, Технічний університет Берліна
П'ятнадцятий Європейський форум (XIV EQAF)	Гнучка вища освіта: наслідки для забезпечення якості	10 – 13.11.20, онлайн - сесія

Узагальнюючи питання, що розглядались на Європейських форумах, В. І. Байденко та Н. О. Селезньова акцентують увагу на: формування систем

управління якістю; сучасні підходи до розуміння якості вищої освіти, його моделей, показників, критеріїв; категоризація якості через зв'язок з процесами забезпечення якості; глобальні і національні рейтинги вищих навчальних закладів як ринкові механізми регулювання вищої освіти; вдосконалення систем забезпечення якості вищої освіти в Європі; пошук життєздатного нестандартного підходу до цілей забезпечення якості, на його організаційних і концептуальних підставах; компетентнісний і результат-орієнтований підходи до оцінки ефективності вищої освіти; методи організації і побудови зовнішнього забезпечення якості (EQA) і внутрішнього забезпечення якості (IQA), їх організаційні та методологічні проблеми; нові вимоги до процедур акредитації та аудиту у практиці, що розширюється; становлення сучасної дидактики вищої освіти в ключі парадигмального зсуву «від викладання до навчання»; студенти як суб'єкти і об'єкти систем внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості; надання освітніх програм характеру наростаючою актуальності з точки зору майбутніх потреб ринків праці; можливості працевлаштування студентів / випускників як концентрований критерій якості вищої освіти; форми і методи аналізу локальних, національних і міжнародних ринків праці; посилення студентоцентричності в усіх напрямках організації освітньо-дослідного процесу; розробка нових систем оплати праці професорсько-викладацького складу, що підсилюють орієнтацію викладачів на вдосконалення якості; формування внутривузівських інфраструктур, що спираються на розвиток навчального досвіду студентів (тьюторські програми; методики ранньої діагностики навчальних проблем студентів; формування конструктивних форм студентської взаємодопомоги в освоєнні навчальних програм); впровадження в практику закладів вищої освіти Європейських стандартів і принципів забезпечення якості (ESG) в їх першій (2005) і другий (2015) версіях; співвідношення, взаємодія і взаємовплив акредитації, інновацій та креативності [27, с. 123–124].

Характеризуючи систему забезпечення якості вищої освіти, Н. J. Machumu, S. H. Kisanga зазначають, що це є процес встановлення

впевненості зацікавлених сторін у тому, що надання освітніх послуг (вхід, процес та результати) задовольняє очікування [497, с.150].

Ми погоджуємося з В.І. Білокопитовим, який «виокремив вісім етапів розвитку процесу забезпечення якості вищої освіти, загалом та професійної підготовки, зокрема:

1) підготовчий (80–90-ті роки ХХ ст. – до підписання Болонської декларації) – розробка теоретичних та організаційних засад процесу забезпечення якості вищої освіти, здійснюваного на національному та європейському рівнях, та проведення масштабних пілотних експериментів розвитку процесів забезпечення якості на національному рівні;

2) інтеграції політичних зусиль суб'єктів Болонського процесу навколо забезпечення якості вищої освіти (1999–2001) – залучення до вирішення питань забезпечення якості всіх зацікавлених сторін: урядів, міжнародних організацій, ВНЗ, студентських спілок, бізнесових структур. Документально було підтверджено пряму залежність успішності процесу інтернаціоналізації вищої освіти від її якості;

3) Структурно-організаційні зміни процедур забезпечення якості вищої освіти (2001–2003) – упровадження Європейської кредитнотрансферної та накопичувальної системи (ECTS); розробка механізмів розвитку мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністраторів; розробка стратегій навчання впродовж життя;

4) Розвиток культури якості вищої освіти (2003 – 2005) – залучення ВНЗ до вирішення проблем забезпечення якості вищої освіти на інституційному рівні;

5) Перетворення завдань забезпечення якості вищої освіти на пріоритет європейської освітньої політики (2005–2007) – співпраця Групи Є-4, до якої увійшли провідні європейські організації, що представляють інтереси всіх зацікавлених сторін у вирішенні проблем забезпечення якості вищої освіти на регіональному просторі вищої освіти; розробка європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти;

б) Запровадження перших європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти (2007–2009) – здійснювалися зусилля щодо запровадження європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти на європейському просторі вищої освіти та моніторинг тенденцій досліджуваного процесу;

7) Продовження розроблення та запровадження європейських стандартів та підведення попередніх підсумків (2009–2010) – поступове долучення до розроблених стандартів країн-учасниць Болонського процесу, оцінення здобутих результатів та визначення перспектив діяльності на майбутнє;

8) Подальшого розвитку європейського простору вищої освіти (з 2010 р.) та процесу забезпечення якості вищої освіти на інституційному, національному та наднаціональному рівнях [47, с.7-9].

Саме в такому розумінні, у нашому дослідженні, будуть використовувати етапи становлення та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, загалом та професійної підготовки, зокрема.

У сучасних умовах до найважливіших причин зростання зацікавлень академічного середовища забезпечення якості вищої освіти можна віднести, як відзначає Z. Spender, збільшення чисельності вишів, різке та хаотичне зростання ринку освітніх послуг, зміна демографічної структури суспільства (зменшення потенційних кандидатів до ВНЗ), декомпозиція ринку праці, що вимагає більш гнучких видів навчання [504, с. 13].

Таким чином, становлення та розвиток системи забезпечення якості вищої освіти, загалом, та професійної підготовки, зокрема, обумовлено певними соціально-політичними умовами – кризою освіти та укладанням Болонської декларації. Криза освіти виникла внаслідок суттєвого відставання сфери освіти на всіх рівнях від потреб, які формує перед нею суспільство. Сучасні науковці виділяють вісім етапів становлення та розвитку процесу забезпечення якості вищої освіти, загалом та професійної підготовки, зокрема.

1.5. Методологічні підходи до дослідження проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Всебічне вивчення проблеми, пов'язаної із забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, супроводжується усвідомленням важливості використання різних методологічних підходів у даному педагогічному дослідженні.

У «Словнику психолого-педагогічних понять і термінів» зазначається, що методологія (грец. $\mu\epsilon\theta\omicron\delta\omicron\varsigma$ – шлях до чогось, спосіб пізнання, дослідження; $\lambda\omicron\gamma\acute{\iota}\varsigma$ – навчання) – наукове знання щодо шляхів, засобів і методів наукового пізнання та дослідження. Методологія педагогіки – це сукупність теоретичних положень щодо педагогічного пізнання і перетворення дійсності [369].

Термін «підхід» у загальноприйнятому розумінні означає сукупність прийомів і засобів, які використовуються для дії на кого-небудь, ведення справ. Як загальнонаукова категорія, цей термін, на думку Б. А. Тургунбаєва, має два трактування: в першому – підхід розглядається як деякий початковий принцип, вихідна позиція, основне положення або переконання, що становить основу дослідницької діяльності; у другому – як напрям вивчення об'єкта (предмета) дослідження [417].

На думку Є. В. Яковлева, методологічні підходи визначають комплекс стратегічних напрямів дослідження, що забезпечує вирішення низки проблем, серед яких: а) упорядкування термінологічного простору науки; б) визначення нових особливостей і властивостей досліджуваного об'єкта; в) виявлення закономірностей та принципів його розвитку; г) виявлення недосліджених сторін розглянутої проблеми; д) визначення перспектив розвитку досліджуваного напрямку та науки в цілому [463, с. 41].

Методологічний підхід, як зазначають Н. В. Іпполітова та Н. С. Стерхова, відіграє ключову роль в організації й реалізації дослідження наукового явища,

допомагає забезпечити методологічний рівень пізнання, уможлиблює перетворення аналізованої дійсності [165, с. 9].

При формуванні методологічних підходів до нашого дослідження використовувалась класифікація рівнів методології, яка була запропонована І. В. Блаубергом і Е. Г. Юдіним. Науковці виділяють у методології: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та технологічний рівні [49, с. 68–69].

На філософському рівні методології (вищий рівень) здійснюється аналіз категорійної побудови, розкривається загальний характер і суспільне значення проблеми.

В основу загальнонаукового рівня методології покладено змістові загальнонаукові концепції та наукові підходи дослідження.

Третій рівень утворює конкретно-науковий рівень методології, що ґрунтується на чітких принципах і використанні конкретних процедур, регламентованих у межах наукової дисципліни. Технологічний рівень методології становить сукупність методів і методик, набір процедур і технік дослідження, які не лише забезпечують точність і достовірність отримання емпіричного матеріалу, а й повністю узгоджені з ідеєю та проблематикою наукової роботи.

На підставі такого представлення методологічної науки, особливостей дослідження та власного педагогічного досвіду нами були запропоновані методологічні підходи до дослідження проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (рис. 1.7).

Розглядаючи можливості використання діалектичного підходу у нашому дослідженні, ми погоджуємося з трактуванням діалектики, запропоноване науковцями О.Я. Баскаковим і М. В. Туленковим. Науковці вважають, що діалектика є найбільш повним вченням про розвиток як безкінечний, поступовий та суперечливий процес, у якому домінує сходження від нижчого

до вищого, від простого до складного, від старого до нового, що виражається у відповідних законах та принципах [34, с. 31].

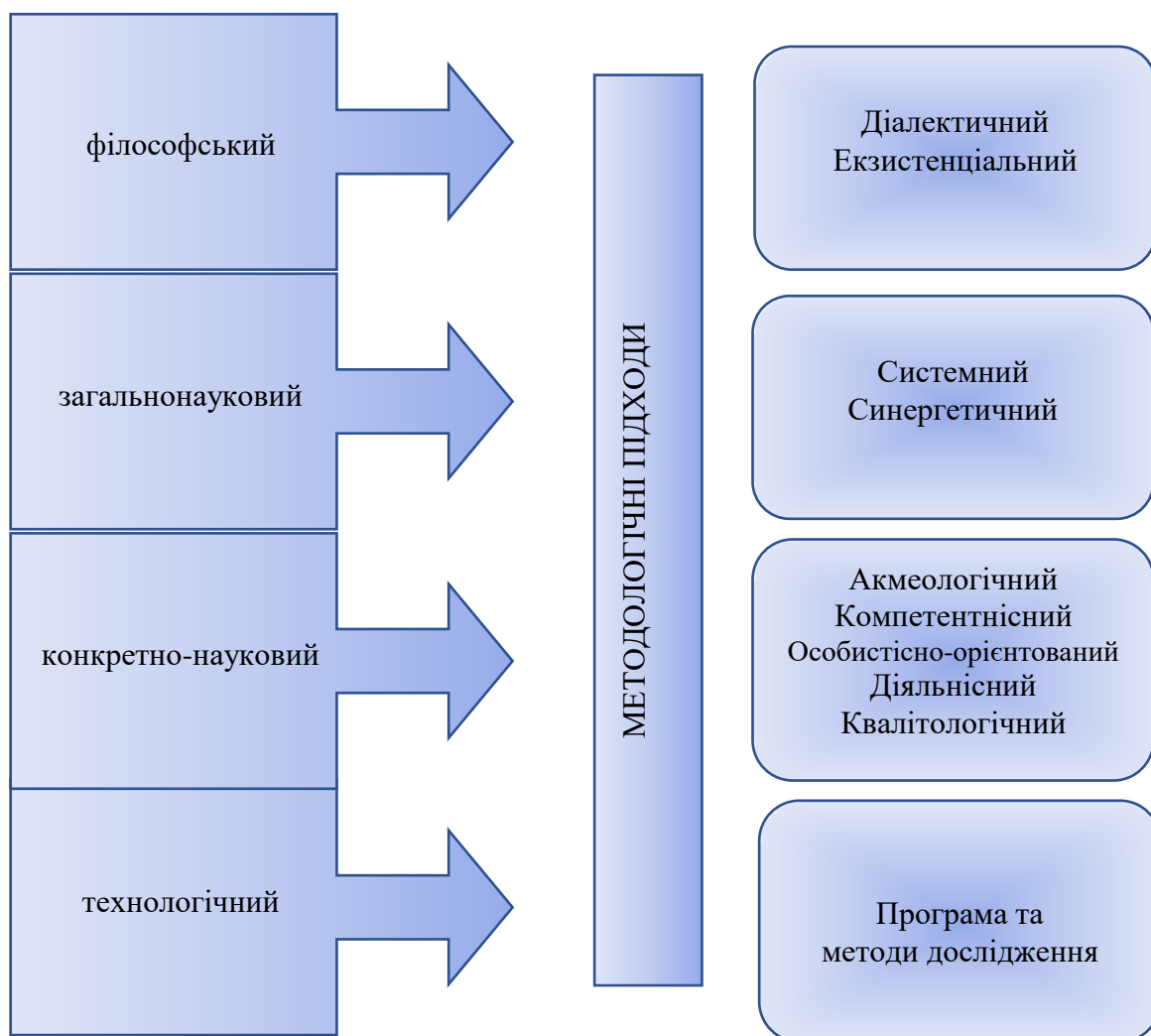


Рис. 1.7. Методологічні підходи до дослідження проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Діалектична концепція виходить з того, що розвиток є вічним і нескінченним процесом заміни старого новим на основі внутрішніх джерел саморозвитку.

Діалектичний підхід буде реалізовуватись через використання діалектичних:

- принципів (загального зв'язку, розвитку, суперечності, заперечення);

– категорій (загальне та одиничне, причина та наслідок, необхідність та випадковість, зміст та форма, сутність та явище, можливість та дійсність);

– законів (закон єдності та боротьби протилежностей, закон взаємного переходу кількісних та якісних змін, закон заперечення заперечень).

Врахування діалектичного принципу загального зв'язку дозволяє нам розглядати забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як єдине ціле, певну систему, елементи якої нерозривно пов'язані між собою, причому кожний елемент системи вимагає комплексного вивчення та вказує на необхідність виявлення причинно-наслідкових зв'язків педагогічних фактів і явищ.

Принцип розвитку та закон заперечення заперечень реалізуються у проектуванні системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури з позицій ретроспективного аналізу та основних тенденцій її становлення та спіраліобразного розвитку. Закон заперечення заперечень характеризує розвиток від простого до складного. Нам імпонує думка З. К. Меретукової, яка під запереченням розуміє такий момент розвитку природи, суспільства, особистості, коли застарілі властивості чи ознаки, характерні для певного стану, трансформуються або замінюються новими, більш досконалішими. Заперечення – це «заміна» одного нижчого ступеня розвитку іншим, більш вищим, зі збереженням цінного, необхідного, що сформувалося на попередніх етапах розвитку [249, с. 132].

Діалектичний закон єдності і боротьби протилежностей обумовлює необхідність виявлення, усвідомлення й подолання зовнішніх і внутрішніх суперечностей, які виявляються у процесі навчання і виховання (суперечності між можливостями особистості та вимогами, які перед нею ставляться); у здійсненні професійної діяльності магістра середньої освіти з фізичної культури (суперечності між професійними компетентностями та вимогами стейкхолдерів; наростанням нових знань і інерцією традиційного мислення; необхідністю високого рівня наукової творчості та недостатніми соціально-економічними умовами її забезпечення) та дозволить сформувати нову якість

професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Переконані, що окреслені суперечності повинні бути враховані при розробці змісту професійної підготовки майбутніх професіоналів середньої освіти з фізичної культури.

В основі оцінювання ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури лежатиме закон переходу кількісних змін у якісні. Ми погоджуємося, з твердженням І. Д. Ніщака, що закон переходу кількісних змін у якісні в системі освіти передбачає постійне й систематичне поглиблення рівня знань, що зумовлює стрибок в інтелектуальному розвитку особистості; пояснює механізм взаємодії традицій і новаторства в навчальному процесі. Новації приходять на зміну традиціям поступово, змінюючи традиційні методи і форми організації навчального процесу, що зумовлює появу на деякому етапі нової якості стану системи освіти, забезпечує більш успішне оволодіння інтегрованим людським досвідом [271, с. 250].

Переконані, що реалізація діалектичного підходу в процесі проектування системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти буде обумовлюватись принципами: динамічності, детермінізму, прогностичності, єдності наукової і навчальної форм пізнання (рис. 1.8).

Принцип динамічності полягає у розгляді забезпечення якості професійної підготовки як системи, що постійно розвивається та вдосконалюється.

Принцип детермінізму визначає вплив різних факторів (чинників, умов) в освітньому процесі на результат досягнень. Передбачення нових тенденцій та змін в професійній підготовці та відображення їх у змісті фахової підготовки майбутніх магістрів характеризують прогностичний принцип.

Принцип єдності наукової і навчальної форм пізнання полягає у розгляді наукового і навчального пізнання як єдиної ланки пізнавального процесу.



Рис. 1.8. Принципи, що обумовлюються діалектичним підходом

Отже, застосування діалектичного підходу до забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури сприятиме формуванню та розвитку системного та творчого мислення магістрантів шляхом впровадження нових когнітивних напрямів, фундаменталізації знань за умов їх проблемної, еволюційно-циклічної організації та міжпредметної інтеграції.

Екзистенціальний підхід, як вважають А. М. Конопльова та Т. Л. Лещінська, обумовлює посилення індивідуалізації навчання, уваги до особистого досвіду, самопочуття і переживань кожної особистості, що навчається [195, с. 66]. В подальшому науковці стверджують, що педагогічний аспект екзистенціалізму характеризують ключові поняття: буття, сенс життя, свобода, відповідальність, рішення і вибір, життєва позиція, уявлення про людину.

Основною ідеєю екзистенціального підходу, як зазначає М. М. Василенко, є виділення в якості ідеальної мети формування людини, яка вміє оптимально прожити своє життя, максимально використовуючи свої потенціали і реалізуючи себе в соціально-значимій діяльності [60, с. 231]. Переконані, що професійна діяльність магістрів середньої освіти з фізичної культури є соціально-важливою.

Зважаючи на специфіку нашого дослідження вважаємо за доцільне охарактеризувати основні принципи екзистенціальної педагогіки запропоновані М. І. Рожковим. Науковець виокремлює:

- принцип стимулювання саморозвитку людини як основної вимоги, що передбачає формування мотивів самоосвіти і самовиховання; найважливішими умовами реалізації даного принципу навчання є самопізнання, рефлексія, планування життєвих подій;

- принцип морального саморегулювання, який передбачає педагогічну допомогу вихованцям в здійсненні моральної експертизи подій, що відбуваються, на основі сформованих норм відносин і поведінки;

- принцип подолання психологічних бар'єрів, що проявляються як зовнішні і внутрішні перешкоди, що чинять опір проявом життєдіяльності суб'єкта, його активності.

- принцип актуалізації ситуації передбачає, що кожна подія повинно містити ситуаційну домінанту, яка актуалізує внутрішній стан людини, визначає у змісті даної події, що є для нього значущим і виражається в його емоційній оцінці;

- принцип соціального загартовування передбачає включення вихованців у ситуації, які вимагають вольового зусилля для подолання негативного впливу соціуму, оволодіння певними способами цього подолання, адекватних індивідуальним особливостям людини, формування соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції [337, с.12–14].

Отже, екзистенціальний підхід до забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

передбачає створення умов для формування у магістрантів власної системи сенсів і мотивів, усвідомлення важливості морального вибору та відповідальності за нього, унаслідок чого у магістранта виникає потреба в самоаналізі, формуються особистісні якості та розвивається його індивідуальність. Індивідуальність забезпечується здатністю займати незалежну позицію по відношенню до обставин, формуванням пріоритету цінностей творчості як основного засобу їх реалізації – праці. Праця розуміється не як заняття людини, а як осмислений і творчо опрацьований внесок у життя суспільства.

На загальнонауковому рівні методології, вважаємо за доцільне, використання системного, соціокультурного та синергетичного підходів до дослідження забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. У літературних джерелах системний підхід як категорія трактується дуже широко і неоднозначно (табл. 1.7).

Нам імпонує визначення системного підходу, яке запропонував М. С. Каган, зокрема науковець вказує, що системний підхід відображає загальний зв'язок і взаємообумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності [173, с. 19].

Розглядаючи можливі шляхи підвищення якості підготовки фахівців Н. В. Кузьміна, виокремлює основні принципи системного підходу, до яких відносить: цілісність (дозволяє розглядати одночасно систему як єдине ціле і в той же час як підсистему для вищих рівнів); ієрархічність будови (наявність безлічі елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня); структуризація (дозволяє аналізувати елементи системи та їх взаємозв'язок в рамках конкретної організаційної структури); множинність (використання кібернетичних, економічних та математичних моделей для опису окремих елементів і системи в цілому); системність [220, с. 103].

Таблиця 1.7

Визначення поняття «системний підхід»

Поняття	Автор, джерело
Системний підхід – це методологія дослідження об’єктів як систем. При чому система включає дві складові: зовнішнє оточення та внутрішня структура	А. Б. Гур’янов, [95, с. 275].
Системний підхід – один із головних напрямків методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об’єктів як складних систем	О. В. Кустовська, [224, с. 67].
Системний підхід – це адекватний засіб дослідження і розробки не будь-яких об’єктів, що доволіно називаються системою, а лише таких, котрі є органічним цілим	С. Оптнер, [379, с. 73].
Системним підхід - це вираження процедур подання об’єкта як системи та способів їх розробки	В. М. Садовський, [342, с. 82].
Системний підхід – напрям методології досліджень, який полягає в дослідженні об’єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв’язків між ними, тобто розгляд об’єкта як системи.	Ю. О. Шабанова, [446, с. 14].

Вважаємо, що забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є відкрита педагогічна система, яка передбачає сукупність взаємопов’язаних складових: системоутворювальних факторів, мети, принципів, умов і суб’єктів педагогічного процесу, змісту освіти, форм і методів педагогічного процесу, засобів навчання та виховання, критеріїв ефективності освітнього процесу тощо.

Переконані, що проектування ефективних педагогічної системи буде можливе при дотриманні певних позицій стосовно атрибутів системи. До таких атрибутів П. К. Анохін відносить: наявність системоутворювального, системорегулюючого і системонаповнюючого чинників; доцільність системи; наявність інтеграційних якостей; наявність певної структури (будови); функції системи та її компонентів, які обумовлюють спрямованість системи на

досягнення певного результату; наявність прямих і зворотних зв'язків; стійкість системи до зовнішніх впливів, збереження її [18, с. 72].

Отже, використання системного підходу до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури значно розширює можливості використання методів та інструментарію наукового пізнання у сфері педагогічної діяльності та дозволяє розглядати цей процес як єдине ціле відповідно до університетської та національної системи забезпечення якості вищої системи.

Докладної характеристики потребує синергетичний підхід та його роль у процесі забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Аналіз спеціальної літератури дозволяє констатувати відсутність єдиного трактування поняття «синергетика». Так, В. С. Алексєєвський зазначає, що синергетика – це міждисциплінарний напрямок наукових досліджень, в рамках якого вивчаються процеси переходу від порядку до хаосу і навпаки (процеси самоорганізації та самодезорганізації) у відкритих нелінійних середовищах найрізноманітнішої природи [8, с. 196]. Синергетика, на думку В. С. Лутая, є методологією, яка розглядає рух буття та людську діяльність від хаосу до появи спрямованих тенденцій розвитку [234, с. 159].

За твердженням А. Г. Шевцова, синергетика – це теорія самоорганізації і розвитку відкритих нелінійних систем [453, с. 116].

Використання синергетичного підходу в педагогіці, як зазначає В. Г. Кремінь, дозволяє підходити до розроблення педагогічних систем, побудови педагогічного процесу з позицій відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток [212, с. 4]. У подальшому науковець наголошує, що основними принципами педагогічної синергетики є системність та міждисциплінарність.

Синергетичний підхід, як стверджує С. О. Деніжна, ґрунтується на домінуванні процесів самоосвіти, самоорганізації, самоуправління та функціонуванні рефлексивних механізмів у освітній діяльності. Для

синергетичного підходу характерним є застосування стимулюючих і спонукальних впливів на суб'єкта, спрямованих на його самовираження та самовдосконалення за умов співробітництва та співтворчості, відкритості для нових педагогічних і соціальних впливів [106, с. 455].

Ключовими поняттями синергетичного підходу, як вважає І. П. Анненкова, є відкритість (характеристика соціальної системи, яка вказує на наявність певних обмінних зв'язків між нею та навколишнім середовищем); неврівноваженість (стан відкритої системи, при якому відбувається зміна її макроскопічних параметрів, тобто її складу, структури і поведінки); нелінійність (багатоваріантність і непередбачуваність переходу системи з одного стану в інший) [16, с.90].

Реалізація синергетичного підходу до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури може бути розкрита через систему принципів синергетики.

О. В. Вознюк виділяє наступні принципи:

– принцип емерджентності – будь-яка система як цілісність виявляє «нададдитивний ефект» – системні властивості, що не притаманні окремим елементам цієї системи;

– принцип збереження гомеостазу – це підтримка програми функціонування системи в деяких рамках, що дозволяють їй слідувати до своєї цілі-аттрактору;

– принцип мінімуму дисипації здійснюється як тенденція до максимальної ефективності використання усієї сукупності ресурсів для досягнення цілей системи [73, с. 75].

Еволюційний розвиток системи, що самоорганізується, як вважає Е. В. Яковлев, являє собою зміну етапів адаптаційного й біфуркаційного розвитку. На етапі адаптаційного розвитку система пристосовує свою структуру до зовнішніх і внутрішніх впливів, для досягнення своєї головної й функціональної цілей. На етапі біфуркаційного розвитку відбувається

зламування колишньої організаційної структури й на її місці за імовірнісними законами формується нова структура [463, с. 205].

Використання синергетичного підходу до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури забезпечить не лише оволодіння відомими знаннями та навичками, що подаються магістрантам, а і отримання нового матеріалу. Незважаючи на певну стандартизацію подання навчального матеріалу, організацію навчання, синергетичний підхід спостерігається в індивідуальному способі засвоєння матеріалу, у виробленні власної траєкторії здобуття освіти та інші аспекти освітнього процесу.

Отже, синергетичний підхід у нашому дослідженні акцентує увагу не лише на те, що існує, а й на те, що виникає. Йому цікаві моменти виникнення порядку з хаосу, вводиться поняття «біфуркація» як точка розгалуження, коли відкривається декілька можливих шляхів розвитку. Вихідними позиціями при цьому підході є нестабільність, нелінійність, самоорганізація, відкритість, атрактор, хаос, що свідчить про її принципову відмінність не лише від класичної, а й неklasичної картини світу.

На конкетно-науковому рівні методології, вважаємо за доцільне, використання акмеологічного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного та квалітологічного методологічних підходів до дослідження забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Акмеологічний підхід, за твердженням М. М. Василенко, розглядає професійно-педагогічну підготовку в двох аспектах: з одного боку як процес досягнення особистістю певного рівня професійного розвитку, з іншого, як певний етап у процесі досягнення людиною вищого рівня досконалості (акме) [60, с. 234].

О. Є. Антонова зазначає, що акмеологічний підхід – це базисна узагальнююча категорія, що передбачає сукупність принципів, прийомів,

методів наукового дослідження, які дозволяють вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального онтологічного буття [20, с. 17].

Для кращого розуміння акмеологічного підходу вважаємо за доцільне розглянути основні завдання акмеології, як багатовимірного стану людини.

О. О. Бодальов виокремлює наступні завдання:

«– виявлення схожого і відмінного у різних людей, що домоглися видатних успіхів;

– з'ясування характеристик (якостей), які повинні бути сформовані у людини на різних етапах її розвитку і які можуть привести до успіху;

– дослідження механізмів і факторів, що впливають на розвиток людини і призводять її до успіху;

– висвітлення феноменології «акме» (опис його проявів);

– спеціальне дослідження саме професійних досягнень в зрілому віці;

– вивчення праці професіоналів екстракласу (виділення загального і специфічного для різних професій);

– зв'язок професійних досягнень з непрофесійною діяльністю;

– дослідження здатності людини накопичувати різноманітний досвід і «акумуляувати» його у конкретній діяльності;

– вивчення вищих досягнень в умовах роботи в колективі;

– створення методичного інструментарію для дослідження «акме» як окремої людини, так і трудових колективів» [52, с. 16].

Характеризуючи компоненти акмеологічної моделі конкурентоздатного фахівця, А. О. Деркач виділяє: професійну спрямованість, зміст якої складають інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації, соціальна і професійна позиція; професійну компетентність, зміст якої складається зі знань, умінь, навичок, компетенцій, соціально значущих і професійно важливих особистісних якостей і досвіду діяльності; психодинамічні якості особистості (рівень урівноваженості, емоційної стабільності, успішність формування умінь, навичок і компетенцій)» [104, с. 48].

Нам імпонує думка Ю. В. Драгнева про те, що «акмеологічний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури акцентує увагу на професійному зростанні в умовах інформаційно-освітнього простору» [113, с. 11].

Отже, акмеологічний підхід до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури сприятиме формуванню та розвитку акмеологічної спрямованості особистості магістранта, яка скеровує її на прогресивний розвиток, на максимальну професійну та особистісну самореалізацію.

Переконані, що акмеологічна спрямованість особистості магістранта забезпечить високу мотивацію до навчальної діяльності у закладі вищої освіти, швидку адаптацію до майбутньої педагогічної діяльності.

Аналіз досліджень та публікацій свідчить, про велику увагу науковців до проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури на основі реалізації компетентнісного підходу до освітнього процесу у закладах вищої освіти.

В. Химинець визначає поняття «компетентнісний підхід» як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Компетентнісний підхід скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), котрими мають оволодіти учні під час навчання в школі. При цьому науковець наголошує на тому, що традиційна система освіти акцентувала основні зусилля на набутті знань, умінь і навичок, що догматично абсолютизувало знання і формувало знаннєвий підхід до навчання. Основна увага при цьому фокусувалася на самих знаннях, а те, для чого вони потрібні, залишалось поза увагою [432].

Під поняттям «компетентнісний підхід» О. І. Пометун розуміє спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є

сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [317, с. 68].

Ми поділяємо думку Л. І. Антошкіної, яка зазначає, що у теперішній час компетентнісний підхід розглядається як один з головних шляхів підвищення якості професійної освіти та як ключова методологія його модернізації [21, с. 15]. В подальшому науковець виокремлює три ключових принципи, що складають основу компетентнісного підходу: основу освіти повинні складати базові знання та відповідні вміння, способи навчання, навички; зміст освіти повинні складати дійсно важливі і необхідні, а не другорядні знання; гуманне ставлення до особистості. За твердженням науковця, безумовною перевагою компетентнісного підходу є визнання результатів освіти значущими за межами системи освіти, оскільки суспільство чекає від висококваліфікованого фахівця здатності бути носієм вільного духу, демократичних переконань і гуманістичних цінностей успішної діяльності [21, с. 15].

Зважаючи на специфіку нашого дослідження цікавими видаються думки Н. С. Побірченко стосовно особливостей застосування компетентнісного підходу у вищій школі. Дослідниця до зазначених особливостей відносить: «визнання компетенцій як кінцевого результату навчання та їх цілеспрямоване формування; перенесення акцентів з поінформованості суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем; оцінювання рівня сформованості в студентів компетенцій як результату навчального процесу; студентоцентровану спрямованість навчання; націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників» [305, с. 24].

За твердженням С. М. Ящука, компетентнісний підхід у вищій освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується майбутнього фахівця й може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання ним певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує

об'єктивно, для «всіх» майбутніх фахівців навчального процесу, на суб'єктивні надбання окремого студента, які можна оцінити [465, с. 347].

Характеризуючи результати, які повинні бути досягнуті, з позицій компетентнісного підходу, А. Л. Андреев зазначає, що студентам потрібно не стільки володіти знаннями як такими, скільки володіти певними особистісними характеристиками і вміти в будь-який час знайти й відібрати необхідні знання у величезному потоку інформації [13, с. 20]. Для нашого дослідження ця думка науковця є актуальною.

Компетентнісний підхід, за твердженням В. В. Химинця, переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. Це вимагає від викладача змістити акценти в своїй навчально-виховній діяльності з інформаційної до організаційно-управлінської площини. У першому випадку він відігравав роль «ретранслятора знань», а в другому – організатора освітньої діяльності. Змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідницько активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес учіння наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання. Така характеристика має сформуватись у процесі навчання і включає знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [432].

Отже, застосування компетентнісного підходу до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури забезпечить досягнення інтегрованого результату через сформованість у випускника загальних і фахових компетентностей та/або як єдність професійно-орієнтованих знань, умінь та навичок, здібностей до педагогічної діяльності та професійно значущих якостей (суб'єктивні надбання окремого магістранта). Це потребує розробки якісно нової методичної системи, яка повинна враховувати взаємний вплив внутрішніх і зовнішніх чинників освітнього процесу, який здійснюється у вищій школі.

Тенденція гуманізації суспільних відносин, що відбувається в Україні потребує формування нової генерації фахівців, які спроможні не лише оволодіти сучасними знаннями, а і застосувати їх у професійній діяльності. Внаслідок чого, пріоритетним напрямом удосконалення вищої фізкультурної освіти є становлення особистісно-орієнтованої освіти, розробка теоретичних положень цієї парадигми та їх практична апробація.

Зміст особистісно-орієнтованого підходу у професійній освіті, як вважає Н. А. Овчаренко, полягає в «усвідомленню себе особистістю у виявленні, розкритті власних можливостей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно-значущих і суспільно-прийнятних самовизначень, самореалізації, самоствердженні у майбутній діяльності» [280, с. 149].

Характеризуючи мету особистісно-орієнтованої освіти, ми погоджуємося з твердженням С. І. Подмазіна, що метою такої освіти є не формування і навіть не виховання, а підтримка, розвиток людини в людині й розвиток у ній механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу й діалогічного, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією [309, с. 142].

Нам імпонує трактування особистісно-орієнтованого підходу у вищій освіті та його переваги, запропоноване М. В. Данилевич. Вчена наголошує на тому, що «особистісно-орієнтований підхід у вищій освіті – це визнання студента головною діючою фігурою всього освітнього процесу, створення таких умов, у яких він знаходився б не в ролі виконавця або спостерігача, а був би автором своєї «життєвої позиції» та відповідальним за власні вчинки. Якщо порівняти особистісно-орієнтований підхід до навчання з традиційним, то перший має низку переваг: спрямованість на майбутнє, зорієнтованість на конкретну особистість студента, забезпечення його ефективнішого й кориснішого існування в суспільстві, можливість застосування здобутих знань на практиці та у власному досвіді» [100, с. 79].

Для нашого дослідження особливу актуальність мають положення стосовно впровадження особистісно-орієнтованого підходу в практику роботи закладів вищої освіти запропоновані Н. О. Письменною. Дослідниця відзначає наступне:

– особистісно-орієнтоване навчання має забезпечити розвиток і саморозвиток особистості як суб'єкта пізнання і предметної діяльності, ґрунтуючись на виявлених його індивідуальних особливостях;

– освітній процес особистісно-орієнтованого навчання дає кожному студенту можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці;

– зміст освіти, його структура і засоби добираються і конструюються таким чином, щоб студент мав можливість вибору предметного матеріалу (за об'ємом і формою);

– критеріальна база особистісно-орієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь і навичок, але й сформованість певного рівня інтелекту (його властивостей, якостей, прояву);

– освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є важливим засобом розвитку духовних й інтелектуальних сил студента, що є основною метою сучасної освіти;

– освіченість і навченість не тотожні за своєю природою і результатами. Навченість через оволодіння змістом освіти забезпечує соціальну і професійну адаптацію у суспільстві. Освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчого перетворення, широкого використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та в оцінюванні фактів, явищ, подій, докільля на підставі особистісно-значущих цінностей і внутрішніх установок;

– традиційне навчання вже не може бути провідним у цілісному освітньому процесі. Значущими стають ті складові навчального процесу, які розвивають індивідуальність учня, створюють усі необхідні умови для його саморозвитку, самовираження, самовдосконалення;

– особистісно-орієнтоване навчання будується на принципі варіативності, тобто вибору змісту, методів і форм навчального процесу, який здійснюватиметься педагогом з урахуванням особливостей і рівня розвитку кожного студента, його потреби у педагогічній підтримці [301, с. 252–253].

Характеризуючи структуру особистісно-орієнтовного підходу, М. В. Овчинникова виокремлює три основні складові (поняття; принципи; прийоми та методи). В подальшому науковець зазначає, що основні поняття, є головним інструментом при здійсненні педагогічних дій та дозволяють педагогові свідомо і обґрунтовано будувати педагогічний процес. Відсутність їх у свідомості педагога або спотворення їх сенсу обмежують або навіть роблять неможливим усвідомлене і цілеспрямоване застосування особистісної орієнтації педагогічної діяльності. Друга складова – це початкові положення і основні правила побудови процесу навчання і виховання молоді, принципи особистісного навчання: само актуалізації, індивідуальності, суб'єктності, вибору, творчості і успіху, мотивованого навчання. Третя складова – це технологічна складова, що включають методи і прийоми, які відповідають вимогам діалогічності, мають діяльнісно-творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку того, хто навчається, надання йому необхідного простору, свободи для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і способів навчання і поведінки [281, с. 270].

Отже, застосування особистісно-орієнтованого підходу до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури дозволить спрямувати освітній процес з вивчення професійно-орієнтованих дисциплін на розвиток вільної, самостійно мислячої, творчої та гармонійної особистості; створити умови для самореалізації і саморозвитку особистості майбутнього професіонала з фізичної культури.

Особливої уваги в межах нашого дослідження заслуговує діяльнісний підхід. Характеризуючи сутність діялісного підходу, В. А. Беловолов і В. А. Шадрін зазначають, що оволодіння змістом соціального досвіду,

накопиченого людством за всю історію свого існування, повинно здійснюватися в процесі активної діяльності суб'єкта [40, с. 91].

Значущим положенням для забезпечення якості професійної підготовки майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури є формування активності особистості, яка пов'язана з її структурою, до складу якої входять мотиви (потреби) – цілі – дії – операції.

Діяльнісний підхід дозволить вивчити і описати особливості взаємодії викладачів і магістрантів, розкрити характеристики та етапи цієї взаємодії, виявити шляхи модернізації професійної підготовки.

Ключовою цінністю системи професійної підготовки, з огляду на діяльнісний підхід, є зміст та функції діяльності. Ми погоджуємося з В. А. Семиченко, як вважає, що особистість є фактором вторинним, оскільки на перший план висуваються нормативні вимоги, завдання, з якими людина повинна узгоджувати свої бажання; система якостей, якими повинен оволодіти майбутній спеціаліст незважаючи на його власні особливості, певні труднощі й незручності. За таких умов індивідуальність людини, її власні інтереси й здібності стають засобом підвищення ефективності діяльності [354, с. 125–126].

Основою діяльнісного підходу, на думку М.М. Василенко, виступає реалізація теорії діяльності, яка передбачає наявність в системі таких компонентів: мотив, мета, зміст, засоби, результат і корекція. Зазначені компоненти наповнюються конкретним змістом на основі врахування взаємодії, взаємообумовленості діяльності студента і викладача, спрямованої на рішення навчально-професійних завдань [60, с. 238].

Отже, реалізація діяльнісного підходу в нашому дослідженні дозволить ідентифікувати професійну підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як педагогічну діяльність, визначити її структуру і з'ясувати особливості, а також вивчити її основні діяльнісні компоненти: мету, об'єкт, суб'єкт, засоби, методи, етапи та результати.

Зважаючи на тему нашого дослідження особливий інтерес викликає квалітологічний підхід. Нам імпонує трактування квалітологічного підходу

запропонованого А. Субетто який зазначає, що в сучасних умовах сформувався проблемно-орієнтований науковий комплекс – квалітологія, який включає в себе три наукових блоки – теорію якості, кваліметрію і теорію управління якістю. Обґрунтована дослідником концепція закону випереджального розвитку якості людини, якості системи освіти і якості суспільного інтелекту «вписується» в нову квалітативну парадигму як її невід’ємна складова [387, с. 54].

Реалізація квалітологічний підходу до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури ґрунтуватись на таких ідеях і принципах:

1) проектно-інноваційному підході, що припускає не навчання взагалі, у відриві від виконання функціональних обов'язків, а навчання, у ході якого освоюються засоби, методи та форми управління якістю, створюються та реалізуються проекти;

2) найважливіших положеннях, категоріальному апараті квалітології як триєдиної науки про якість (теорія якості, теорія оцінки якості, теорія управління якістю);

3) ідеї інтеграції змісту освітніх і навчальних програм, інтегрування навчальної інформації про теорію систем, теорію управління, квалітологію, педагогіку, психологію й інші наукові дисципліни;

4) принципі адресності навчання, що означає, що поряд із трансляцією змісту квалітативної освіти загального плану повинне здійснюватись навчання спеціалізоване, тобто навчання в рамках кола функціональних обов'язків фахівця з управління якістю (аудитор з якості, заступник директора школи з якості, організатор моніторингових досліджень з якості освіти тощо);

5) принципі конкретності навчання, що забезпечує спрямованість навчальних курсів, навчаючих семінарів на специфіку реалізованих варіантів побудови та впровадження систем управління якістю, схем управлінського процесу;

б) принципі творчого використання та запозичення досвіду управління якістю у сфері виробництва послуг, його переломлення з урахуванням особливостей освітньої діяльності. Ігнорування даного принципу може призвести до створення неефективних, а можливо, і недієздатних систем якості;

7) принципі супроводу інноваційних проектів у сфері управління якістю шкільної освіти, що припускає надання консультативної інформаційно-методичної допомоги слухачам у їхній практичній діяльності у сфері якості освіти.

Отже, використання квалітологічного підходу забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури сприятиме формуванню професійної компетентності майбутнього майстра середньої освіти з фізичної культури, що відповідає національним і міжнародним вимогам та характеризує якісний результат підготовки професіоналів.

Технологічний рівень методології дослідження забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури передбачає розробку програми дослідження та вибір методів дослідження. Програма дослідження включала методологічний та практичний контент.

Методологічний контент передбачав обґрунтування актуальності теми, формулювання проблеми, визначення об'єкта та предмета, цілей і завдань дослідження, формулювання категорійного апарату (педагогічного та спеціалізованого), попередній системно-синергетичний аналіз проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та формування робочої гіпотези дослідження.

Розробка концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, формування відповідної моделі, визначення показників та рівнів ефективності запропонованої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх

магістрів середньої освіти з фізичної культури складали практичний контент програми дослідження.

Методи дослідження обумовлювались метою й завданнями та охоплювали, як теоретичні, так і емпіричні методи. В якості теоретичних методів дослідження використовувались: аналіз (компаративний, ретроспективний), узагальнення, класифікація, конкретизація. Емпіричні методи передбачали: анкетування, опитування, тестування, педагогічний експеримент та методи математичної статистики.

Таким чином, нами обґрунтовано і визначено та розкрито сутність методологічних підходів (діалектичний, екзистенціальний, системний, соціокультурний, синергетичний, акмеологічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний та квалітологічний) до дослідження проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, які взаємодоповнюють і взаємокорегують один одного та забезпечують можливість всебічного пізнання обраної теми дослідження.

Висновки до першого розділу

В умовах сьогодення однією із найважливіших умов інноваційного розвитку українського суспільства є реалізація комплексу інструментів систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів і рекомендацій Європейського простору вищої освіти, як основи для інтеграції національної системи забезпечення якості вищої освіти в європейську систему оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти.

У розділі підкреслено, що Європейська система забезпечення якості освіти повинна стати підґрунтям для формування національної системи забезпечення якості освіти.

Вказано, що якісна вища освіта є головним чинником успіху, а науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти є одночасно і об'єктом, і

провідником позитивних змін у навчанні магістрантів у вищій школі.

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів характеризує: гнучкість, адаптивність, модульність, економічна ефективність, орієнтація на споживача та врахування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Акцентовано увагу на відсутності єдиного трактування поняття «якість вищої освіти». У нормативно-правових документах, довідкових і навчально-методичних виданнях поняття «якість вищої освіти» визначають: як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг» (Закон України «Про вищу освіту», 2017); як «комплексну характеристику, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави» («Енциклопедія освіти»); як її відповідність поставленим цілям, тобто якість вищої освіти не є чимось сталим, це поняття постійно змінюється відповідно до рівня розвитку суспільства та його (суспільства) потреб (Рекомендації «Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI століття: підходи та практичні заходи»); як відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг («Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти»); як характеристику вищої освіти, що відображає відповідність результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи і суспільства («Національний освітній глосарій: вища освіта»).

Поняття «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури» розглядається як сукупність процедур і діяльності, що мають за мету гарантування та покращення ефективності надання освітніх послуг, які передбачають формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання морально-вольових якостей особистості для особистісного та

професійного розвитку професіонала, що відповідають вимогам держави та зацікавлених сторін (стейкхолдерів).

Уточнено сутність базових понять дослідження, а саме:

– забезпечення якості професійної освіти – це сукупність процедур та діяльності, що мають на меті гарантування та покращення якості надання освітніх послуг за певною професією, що відповідають вимогам держави та зацікавлених сторін (студентів, викладачів, роботодавців);

– професійна підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури – це освітній процес, який здійснюється з метою отримання магістрантами кваліфікації, що дозволить їм ефективно організовувати фізичне виховання студентів у закладах вищої освіти, викладати професійно орієнтовані дисципліни на кафедрі теорії та методики фізичного виховання, використовувати здоров'язберезувальні технології при проведенні уроків фізичної культури у закладах загальної середньої освіти та здійснювати позакласну фізкультурно-оздоровчу роботу відповідно до сучасних вимог;

– майбутній магістр середньої освіти з фізичної культури – це особистість, що цілеспрямовано здобуває другий рівень вищої освіти з метою формування власної професійної компетентності, яка забезпечить цілеспрямовані, систематичні та ефективні дії на людину фізичними вправами задля зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, удосконалення морфологічних і функціональних здібностей, покращення основних життєво важливих рухомих навичок, умінь та пов'язаних із ними знань, активної участі в суспільному, виробничому та культурному житті.

Аналіз історичних аспектів становлення та розвитку системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів показав, що у межах реалізації Болонської декларації була впроваджена Європейська кредитно-трансферна системи (ECTS) і утворена Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA), яка розробляє узгоджені стандарти, процедури та

рекомендації із забезпечення якості (European quality assurance standards and guidelines).

Акцентовано увагу на тому, що формування єдиного Європейського простору вищої освіти сприяло переосмисленню закладами вищої освіти власної ролі у створенні та удосконаленні Стандартів вищої освіти бакалаврів і магістрів. Обґрунтовано і визначено та розкрито сутність методологічних підходів (діалектичний, екзистенціальний, системний, синергетичний, акмеологічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, квалітологічний) до дослідження забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, які взаємодоповнюють і взаємореґують один одного та забезпечують можливість всебічного пізнання обраної теми дослідження.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [122, 124, 129, 132, 138, 475].

РОЗДІЛ II

ЗАРУБІЖНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Реформування системи вищої освіти України, її удосконалення та забезпечення якості – одна з найважливіших соціокультурних проблем, значною мірою обумовлена процесами глобалізації та потребами щодо формування умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації. Реалізація постулатів Болонської конвенції в Україні потребує максимального наближення стандартів та якості професійної підготовки майбутніх фахівців до європейського рівня.

Для здійснення системних перетворень у вітчизняній вищій освіті, на думку А. В. Сватьєва, необхідно вивчати і втілювати передовий досвід зарубіжних країн у контексті вищої фізкультурно-спортивної освіти [349, с. 84].

Вихідними умовами при дослідженні зарубіжного досвіду забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури були:

- система підготовки та атестації спеціалістів (магістрів) були сформовані в межах єдиної держави;
- стрімкий економічний розвиток певної країни, неможливий без якісної вищої освіти.

2.1. Досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Молдова

Республіка Молдова здійснює заходи з побудови своєї системи якісної освіти відповідно до вимог Європейського Союзу.

Актуальною є думка дослідника Жабенко О. В. про, що однією з перших пострадянських країн, що модернізувала радянську модель системи підготовки

та атестації наукових і науково-педагогічних кадрів за аналогією до західної стала Республіка Молдова [145, с. 95].

Аналіз наукової та періодичної літератури дозволяє констатувати, що система вищої освіти в Республіці Молдова розвивалася за вектором євроінтеграції, але знаходиться під сильним впливом економічної та політичної ситуації в країні. У 1992 році з'явилося Автономне територіальне утворення з особливим правовим статусом Придністров'я. Вища освіта в Республіці Молдова почала розвиватися у двох паралельних напрямках: правобережна та лівобережна. Лівобережна система вищої освіти зорієнтована, переважно, на російську систему вищої освіти. Орієнтація на російські стандарти в Придністров'ї, на думку науковців Н. П. Перчинської, А. Г. Цуркан та В. Ю. Григи, практично повністю виключає планомірне входження Придністров'я до Болонського процесу, до якого Республіка Молдова приєдналася у травні 2005 року. Правобережна система вищої освіти розвивається відповідно до вимог інтеграції в європейську освітню систему [297, с. 21].

Згідно даних Національного бюро статистики Республіки Молдова у 2019-2020 навчальному році мережа складається з 27 закладів вищої освіти держави, в тому числі 18 – державних і 9 – недержавних [105].

Вища освіта в Молдові зорієнтована на шлях модернізації і реформ відповідно до Європейського простору.

Основними нормативно-правовими документами, що регламентують процес реформування вищої освіти в республіці, є *Strategii de modernizare a educației – 2020* (Стратегія модернізації освіти – 2020) та *Codul educației din Republica Moldova* (Кодекс Республіки Молдова про освіту).

Ключовими положеннями Кодексу є зміцнення автономії закладів вищої освіти, яка полягає у праві університетської спільноти на організацію і самоврядування, на реалізацію академічної свободи без будь-якого ідеологічного, політичного або релігійного втручання, на прийняття на себе ряду компетенцій і обов'язків відповідно до національної політики і стратегії

розвитку вищої освіти, а також посилення контролю з боку колегіальних органів управління.

Автономія закладу вищої освіти реалізується головним чином через організацію, проведення та вдосконалення освітнього процесу та наукових досліджень, визначення спеціальностей, розробку навчальних планів і аналітичних програм відповідно до державних освітніх стандартів, прийом кандидатів на навчання з урахуванням критеріїв, що відповідають профілю закладу вищої освіти, відбір і просування педагогічних, науково-педагогічних і наукових кадрів, а також інших категорій персоналу освітнього закладу, встановлення критеріїв оцінки викладацької та науково-дослідницької діяльності, присвоєння звань, виборність усіх керівних органів таємним голосуванням, рішення соціальних проблем студентів і персоналу, забезпечення порядку і дисципліни в університетському просторі, пошук додаткових джерел доходів, встановлення відносин співробітництва з різними освітніми та науковими установами, центрами і організаціями в країні та за кордоном.

Зафіксовано основні принципи, на яких базується система управління у сфері освіти, визначена структура органів управління в сфері освіти і їх компетенції тощо [142].

Система керівних органів закладів вищої освіти, як зазначено у Кодексі про освіту, повинні включати: сенат, раду зі стратегічного інституційного розвитку, вчену раду, раду факультету, адміністративну раду та ректора [142].

Цікавим, з огляду можливості використання у вітчизняних закладах вищої освіти є частка студентів в Сенаті і Консиліумах факультетів та передбачає 25% від загального числа членів даних органів управління. Переконані, що таке представництво студентства у керівних органах закладів вищої освіти сприяє підвищенню якості професійної підготовки.

Структури студентського самоврядування, що діють у закладах вищої освіти, здійснюють підтримку і захист інтересів студентів у відносинах з органами університетського управління, органами місцевого самоврядування,

центральними органами влади та забезпечують підтримку студентів у національній та міжнародній академічній мобільності, соціальні аспекти вищої освіти (доступ до освіти, навчальних стипендій, звільнення від плати за навчання, справедливість конкурсу на бюджетні місця, розподіл студентських путівок у молодіжні табори відпочинку тощо), інформування і консультування студентів з освітніх, професійних, соціальних, культурних, моральних питань.

Система вищої освіти в Республіці Молдова побудована у вигляді рівнів і циклів відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО – 2011) [192]. Вища освіта здійснюється за двома напрямками: академічному і просунутому професійному та трьома циклами: I цикл – ліценціатура (рівень 6 МСКО); II цикл – магістратура (рівень 7 МСКО); III цикл – докторантура (рівень 8 МСКО) (рис. 2.1).

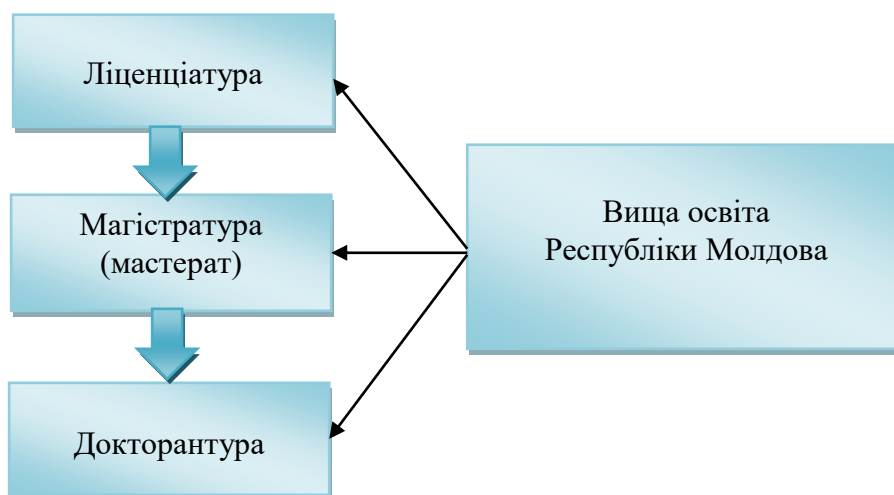


Рис. 2.1. Цикли вищої освіти Республіки Молдова

Характеризуючи цикли вищої освіти, Н. П. Перчинська, А. Г. Цуркан і В. Ю. Грига зазначають, що ліценціат (можна здобувати після закінчення ліцею або після коледжу) – це повноцінна вища освіта, але навчання спрямоване на те, щоб поставляти на ринок праці грамотних фахівців. Тривалість навчання залежить від обраної спеціалізації: 6 семестрів (3 року) для економічних і соціальних наук, гуманітарних наук, політичних наук, мистецтва і спорту; 8 семестрів (4 років) для права, фахівців в галузі лісового і сільського господарства і інженерів; 10 семестрів (5 років) фармацевтів, архітектури; 12

семестрів (6 років) для загальної медицини, стоматології та ветеринарії. У *diploma de licenta* (дипломі) такого випускника зазначається, що присвоєна кваліфікація за таким-то напрямку.

Diploma de magister / master (мастерат) передбачає продовження навчання (2 роки) за спеціалізацією для випускників університетів і передбачений для тих, хто хоче максимально поглибити знання у своїй області, а після, можливо, піти в науку, стати викладачем і керівником вищого навчального закладу.

Докторат передбачає 3-4 роки навчання і отримання наукового ступеня *Diploma de doctor* (доктора, еквівалент PhD) присвоюється установою, акредитованим держрадою по атестації наукових звань, університетських дипломів і сертифікатів [297, с. 22].

Зважаючи на мету нашого дослідження в подальшому будемо розглядати питання пов'язані з професійною підготовкою майбутніх магістрів педагогічного спрямування сфери фізичної культури і спорту.

Магістерські програми педагогічного спрямування сфери фізичної культури і спорту реалізуються у *Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport (USEFS)* (Державному університеті фізичної культури і спорту Республіки Молдова) та Придністровському державному університеті імені Т. Г. Шевченка.

Педагогічним факультетом Державного університету фізичної культури і спорту Республіки Молдова здійснюється підготовка за наступними магістерськими програмами:

- *tehnologii de educație și instruire motrice* (освітні технології та рухові тренування);
- *psinopedagogia educatiei fizice si sportului* (психопедагогіка фізичного виховання та спорту);
- *tehnologii și management în turism* (технології та управління в туризмі);
- *tehnologii și management în fitness* (технології та управління фітнесом);

- marketing și legislație în sport (маркетинг та законодавство у спорті);
- managementul culturii fizice (управління фізичною культурою);
- sport și mass-media (спорт та засоби масової інформації) [507].

Аналіз вищезазначених магістерських освітніх програм дозволяє констатувати, що магістерська програма «Психопедагогіка фізичного виховання та спорту» відповідає вітчизняній магістерській програмі за спеціальністю «Середня освіта. Фізична культура».

Освітня магістерська програма «Психопедагогіка фізичного виховання та спорту» передбачає навчання протягом 2 років та 120 кредитів (ECTS), фрагмент якої подано у додатку А.

Навчання здійснюється румунською мовою. Навчальні дисципліни поділяються на основні та спеціалізовані і забезпечують розвиток загальних і спеціальних компетенцій педагогічного працівника сфери фізичної культури і спорту з метою розширення меж його професійної затребуваності на ринку праці.

Відзначаємо, основні модулі вивчаються тільки на першому курсі, а спеціалізовані модулі протягом всього періоду навчання.

Вільний вибір магістрантів реалізується тільки 3 модулями (Psihologia vârstelor (Вікова психологія), Sociologia sportului (Соціологія спорту), Psihologia emoțiilor (Психологія емоцій)).

Констатуємо, що співвідношення аудиторних занять до самостійної роботи магістрантів складає 1:3, тобто основним засобом оволодіння навчальним матеріалом є самостійна робота, яка сприяє прояву креативності майбутніх професіоналів.

Спеціалізована практика є невід'ємною частиною освітнього процесу спрямована на розвиток компетентностей та адекватності теоретичного навчання до самостійної професійної діяльності в реальних соціально-економічних умовах, що проводиться на початку 2 курсу (вересень – жовтень) та триває 5 тижнів.

Дослідницька практика спрямована на виконання дослідження та збір інформації для виконання магістерської роботи. Означена практика проводиться (січень – квітень) в організаціях, проектних і науково-дослідних установах та на кафедрах закладів вищої освіти відповідно до теми магістерської роботи та триває 15 тижнів.

Виконання різних видів діяльності згідно навчального плану мають різну вагову наповнюваність (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Pondereea componentelor Planului de învățământ (%)
(Вага компонентів навчального плану (%)) []

Unități de curs/module fundamentale (F) (Курсові одиниці / основні модулі)	29
Unități de curs de specialitate/module (S) (Спеціалізовані курсові одиниці / модулі)	38
Stagiu de practică (Спеціалізована практика)	8
Teza de Master (Магістерська робота)	25

Реалізація даної магістерської програми передбачає формування у майбутніх магістрів компетенцій: загальних – знання і розуміння понять та теорій у галузі психопедагогіки фізичного виховання; теоретичні знання про сучасні дослідницькі проблеми, технології та методи у сфері фізичної культури і спорту; здатність розробляти науково-дослідні та дослідно-конструкторські проекти у сфері фізичного виховання; загальні навички спілкування аргументованою науковою мовою у професійних ситуаціях реальне життя; спеціальних – здатність розуміти та розрізняти міждисциплінарні зв'язки, які є частиною процесу фізичне виховання; вміння оцінювати та забезпечувати якість проведення та організації психолого-педагогічної практики із дотримання нормативної бази; здатність просувати та застосовувати інноваційні технології у сфері; підвищення міждисциплінарної організаційної

ефективності власної діяльності та створення продуктивних робочих відносин [507].

Формування означених компетенцій відбувається за рахунок:

- постійного підвищення рівня якості програми професійної підготовки майбутніх магістрів відповідно до нових соціальних очікувань;
- постійного співробітництва викладачів кафедр із зацікавленими особами, щодо посилення вимог стосовно кваліфікованої підготовки вчителя фізкультури та спорту на місцевому, національному та міжнародному рівнях;
- шляхом залучення більшої кількості кваліфікованих викладачів з країни та з-за кордону для професійної підготовки майбутніх магістрів.

Кваліфікація, що отримується випускником, визначається шляхом виконання посилання на відповідний рівень у Національній системі кваліфікацій для освіти та Кваліфікаційній базі Європейського простору вищої освіти [].

Формування конкурентоспроможного майбутнього магістра психопедагогіки фізичного виховання та спорту здійснюється, завдячуючи внутрішній системі забезпечення якості професійної підготовки університету. Інфраструктура якості USEFS працює відповідно до власних правил, затверджених Сенатом університету і складається з 5 основних підрозділів (рис. 2.2).

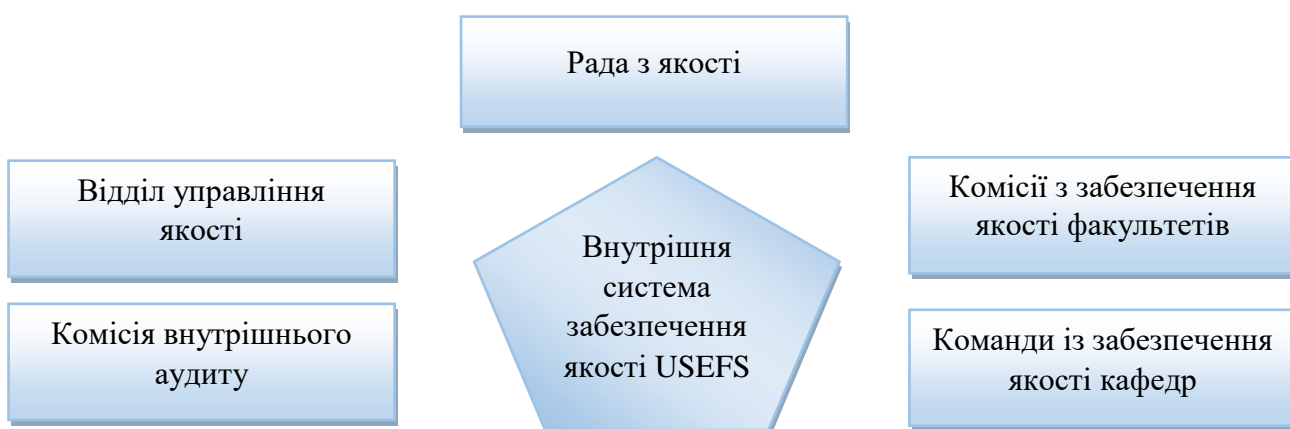


Рис. 2.2. Підрозділи із забезпечення якості USEFS.

У Manualul calității al Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport (Посібнику з якості Державного університету фізичної культури і спорту) охарактеризовано основні підрозділи із забезпечення якості професійної підготовки. Зокрема, зазначається, що Рада з якості є дорадчим органом Сенату USEFS з функціями координації та прийняття рішень у сфері проектування та впровадження забезпечення якості в межах закладу, а також санкціонування необхідних для цього дій.

Відділ управління якістю є структурним підрозділом університету та забезпечує функціональну підтримку процесу розробки, функціонування, впровадження та сертифікації системи управління якістю (SCM).

Структурним підрозділом університету є комісія внутрішнього аудиту, яка має наступні стратегічні цілі:

- моніторинг виконання стратегічного плану університету та плану підвищення якості діяльності USEFS;
- фактичне планування аудиту щодо конкретних видів діяльності;
- активна участь у застосуванні положень та процедур щодо дидактичної діяльності університету / факультетів/ кафедр/ викладачів;
- процес самооцінки на рівні викладачів кафедр для отримання акредитації відповідно до законодавчих положень.

Комісії з забезпечення якості, створені на рівні факультетів USEFS, які мають такі основні характеристики:

- забезпечує реалізацію політики та завдань якості на факультеті;
- забезпечує інформаційну підтримку для аналізу ефективності SCM факультету;
- виконує заходи, необхідні для засвідчення SCM відповідності факультету зазначеним вимогам;
- координує внутрішні аудити факультету SCM;
- здійснює контроль за дотриманням умов сертифікації SCM факультету.

Команди із забезпечення якості, створені на рівні кафедр USEFS, здійснюють:

- впровадження та обслуговування SCM в межах функціонування кафедр;
- забезпечення постійного зв'язку з відділом управління якістю;
- розробка, перевірка та оновлення процедур діяльності кафедр;
- участь в організації внутрішніх аудитів кафедри та в аудитах, що проводяться в інших кафедрах;
- забезпечує розповсюдження та знання нормативно-правових актів у сфері якості;
- ведення обліку записів про якість, які складаються на кафедрі [507].

установи мають процеси розробки та затвердження програм. програм

Діяльність всіх органів забезпечення якості освіти, як зазначено в Стратегія управління якістю USEFS, спрямована на:

- орієнтація на задоволення потреб та очікувань студентів, роботодавців та інших зацікавлених сторін;
- активне ставлення керівництва установи до питання якості, яке виражається створенням адекватного середовища для всіх видів діяльності;
- підхід до проблеми якості у стратегічних сферах: місія, цінності, принципи, політика, стратегія, цілі;
- тримання під контролем та постійне вдосконалення процесів в інститутах;
- залучення та підзвітність персоналу;
- турбота про розвиток культури якості;
- визначення відповідних показників якості та впровадження механізмів внутрішнього оцінювання;
- документування системи з метою набуття об'єктивних доказів, які будуть формувати довіру;

- порівняльний аналіз з іншими університетами, можливо, з-за кордону, для виявлення та перейняття найкращих практик у галузі забезпечення якості;
- спеціалізований персонал якісного персоналу та загальна підготовка із забезпечення якості всього персоналу [508]

Результати навчальної та наукової діяльності університету, факультетів та кафедр оприлюднюються через щорічні звіти про самооцінку якості реалізованої навчальної діяльності.

Отже, досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Молдова вказує на необхідність зміцнення автономії закладів вищої освіти та посилення контролю з боку колегіальних органів управління закладів вищої освіти. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у Республіці Молдова, що реалізується Державним університетом фізичної культури і спорту передбачає, як колегіальні, так і структурні елементи (внутрішня система забезпечення якості вищої освіти), що здійснюють формування та розвиток системи загальних та спеціальних компетенцій, що забезпечує професійно-наукову та методичну підготовку випускника здатного планувати, проектувати, реалізовувати та контролювати якість наданих освітніх послуг з фізичної культури.

2.2. Характеристика професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Казахстан

Сучасний розвиток система вищої освіти Республіки Казахстан, в основному, регламентується законом «Про освіту» (2007) та Державною програмою розвитку освіти Республіки Казахстан на 2011-2020 роки (2010). Реалізація означених нормативних актів передбачає підвищення конкурентоспроможності освіти, розвиток людського капіталу шляхом

забезпечення доступності якісної освіти для сталого зростання економіки на основі впровадження принципів Болонської декларації Європейського простору вищої освіти.

У Республіці Казахстан починаючи з 2004 року реалізується багатоступінчаста структури вищої та післявузівської освіти (бакалаврат, магістратура, докторантура PhD) [11, с. 8]. Дана структура, за твердженням С. Б. Ахметжанова [24, с. 119], реалізується у 127 закладах вищої освіти республіки, у тому числі: 9 національних, 32 державних, 3 міжнародних, 13 не цивільних, 14 акціонерних та 56 приватних (рис. 2.3).

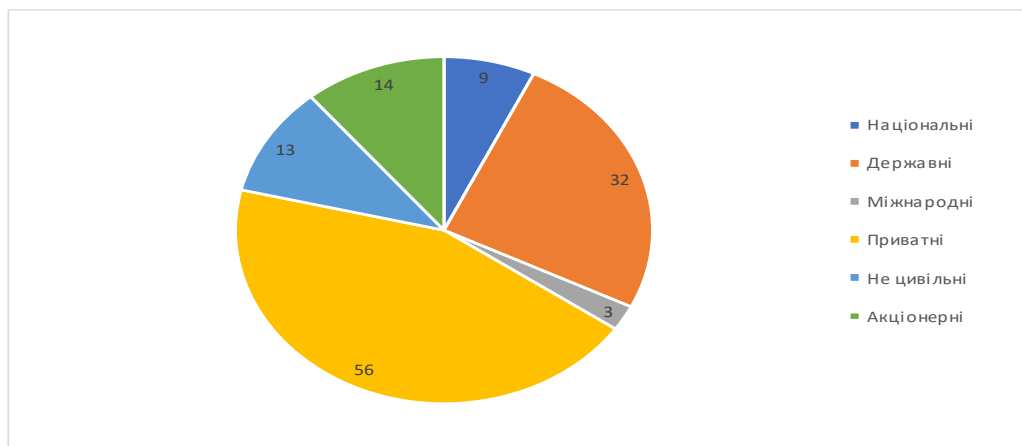


Рис. 2.3. Структура закладів вищої освіти Республіки Казахстан

Особливої уваги заслуговують акціонерні заклади вищої освіти. Акціонерні заклади вищої освіти утворились внаслідок трансформації національних та державних закладів в акціонерні товариства з участю держави в їх статутному капіталі. Означена трансформація, як зазначає А. К. Сагінтаєва, спрямована на збільшення доходів університету (ендаумент-фонд, фонд цільового призначення) і формування фінансової моделі, близької до світової практики. Забезпечиться підвищення прозорості фінансової діяльності за допомогою представлення щорічної публічної звітності і проведення аудиту. Заклади вищої освіти зможуть самостійно визначати академічну структуру, а також права на міжнародне співробітництво і створення юридичних осіб [202, с. 56]. Можемо констатувати, що такий тип закладів найбільш повно реалізує принципи автономії закладів вищої освіти.

У Республіці Казахстан існують наступні форми вищої освіти:

- очна – найпопулярніша форма, яка передбачає обов'язкову присутність студента на лекціях і семінарах;
- заочна – студент відвідує інтенсивні заняття два рази в рік. Тривалість навчання становить один місяць, по закінченні яких здаються іспити;
- дистанційне навчання – освітній процес відбувається через інтернет, де викладений весь необхідний матеріал, завдання для самостійної роботи, проводяться онлайн консультації. Проте захист дипломних робіт студенти проводять безпосередньо в стінах закладу вищої освіти [278].

Аналіз нормативно-правової бази, що стосується освітнього процесу у закладах вищої освіти Республіки Казахстан, дозволяє констатувати, що підготовка педагогічних працівників з фізичної культури та тренерських кадрів відбувається в межах спеціальності «Фізична культура і спорт». Поділу на спеціальності «Середня освіта. Фізична культура» та «Фізична культура і спорт» немає.

Зважаючи на тему дослідження особливий інтерес викликає розгляд професійної підготовки на другому (магістерському) рівні спеціальності «Фізична культура і спорт» у Республіці Казахстан.

Магістранти отримують глибокі теоретичні знання, навички науково-дослідної та науково-педагогічної роботи, а також можливість підготовки до вступу до докторантури PhD.

Підготовка у магістратурі здійснюється відповідно до Класифікатора спеціальностей вищої та післявузівської освіти Республіки Казахстан та здійснюється за двома напрямками:

- профільний;
- науково-педагогічний [254].
- Нормативна тривалість освоєння освітньої програми магістратури:
- при профільній підготовці становить 1 рік (для вступників на базі спеціальності «Фізична культура і спорт»);

- при профільній підготовці становить 1,5 року (для вступників на базі непрофільних спеціальностей);
- при науково-педагогічній підготовці становить 2 роки [278].

Цікавим, для досвіду закладів вищої освіти України, є той факт, що навчання за магістерською програмою спеціальності «Фізична культура і спорт» у Республіці Казахстан здійснюється тільки за денною формою навчання.

За даними Комітету зі статистики Міністерства національної економіки Республіки Казахстан магістерська програма за спеціальністю «Фізична культура і спорт» реалізується 9 закладами вищої освіти (табл. 2.2).

Відзначаємо, що кількість закладів вищої освіти, в яких реалізується магістерська освітня програма за спеціальністю «Фізична культура і спорт», складає 8% від загального числа закладів, причому не цивільні заклади не враховувались, адже вони здійснюють підготовку фахівців силових структур.

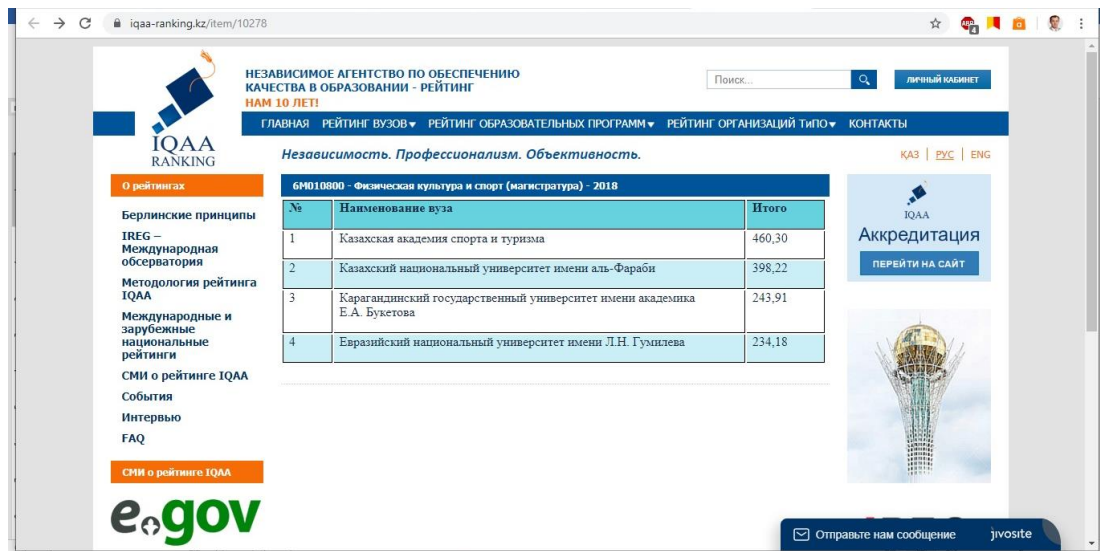
Таблиця 2.2

Заклади вищої освіти, що реалізують магістерські програми за спеціальністю «Фізична культура і спорт» [11]

№ з/п	Назва закладу вищої освіти	Тип закладу
1.	Казахський національний університет імені аль-Фарабі	Національний
2.	Казахський національний педагогічний університет імені Абая	Національний
3.	Євразійський національний університет імені Г.А. Гумілева	Національний
4.	Східно-Казахстанська державний університет імені Сарс Аманжолова	Державний
5.	Північно-Казахстанський державний університет імені Манаша Козибаєва	Державний
6.	Павлодарський державний педагогічний університет	Державний
7.	Карагандинський державний університет імені Г. А. Букетова	Державний
8.	Академічний інноваційний університет (АІУ)	Приватний
9.	Казахська академія спорту та туризму	Акціонерний

Вважаємо за доцільне розглянути магістерську програму за спеціальністю «Фізична культура і спорт» здійснити на прикладі Казахської академії спорту і туризму. Академія протягом останніх 3 років в національному рейтингу

зкладів вищої освіти Республіки Казахстан, що проводиться щорічно Незалежним агентством із забезпечення якості освіти (IQAA) за магістерською програмою «Фізична культура і спорт» впевнено посідає перше місце (рис. 2.4).



НЕЗАВИСИМОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ - РЕЙТИНГ
НАМ 10 ЛЕТ!

ГЛАВНАЯ РЕЙТИНГ ВУЗОВ РЕЙТИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ РЕЙТИНГ ОРГАНИЗАЦИЙ ТИПО КОНТАКТЫ

Независимость. Профессионализм. Объективность.

КАЗ | РУС | ENG

О рейтингах

Берлинские принципы
IREG – Международная обсерватория
Методология рейтинга IQAA
Международные и зарубежные национальные рейтинги
СМИ о рейтинге IQAA
События
Интервью
FAQ

СМИ о рейтинге IQAA

e.gov

Аккредитация
ПЕРЕЙТИ НА САЙТ

№	Наименование вуза	Итого
1	Казахская академия спорта и туризма	460,30
2	Казахский национальный университет имени аль-Фараби	398,22
3	Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова	243,91
4	Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева	234,18

Отправьте нам сообщение jivosite

Рис. 2.4. Офіційний інтернет ресурс Незалежної агенції із забезпечення якості освіти

Відповідно до Положення «Про порядок переведу академічних кредитів Республіки Казахстан в кредити ECTS», залікові одиниці ECTS засновані на трудовитратах студента, необхідних для досягнення очікуваних результатів навчання. Одна залікова одиниця дорівнює 30 академічним годинам [310].

Освітня програма 7M01402 «Фізична культура і спорт» спрямована на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних науково-педагогічних кадрів, затребуваних на ринку праці, здатних на високому науково-педагогічному рівні реалізовувати професійну діяльність в будь-яких соціально-економічних умовах, що володіють систематизованими знаннями в галузі фізичної культури і спорту та вміннями застосовувати інноваційні технології в професійній сфері. Освітня програма складає 120 кредитів ECTS та передбачає компетентнісний підхід, фрагмент якої подано у додатку Б.

За вибором магістранта підготовка може здійснювати на казахській або російській мовах [176].

Перелік дисциплін, що вивчають магістранти включає:

- цикл базових дисциплін (компоненти закладу вищої освіти та вибірковий);
- цикл профільних дисциплін (компоненти закладу вищої освіти та вибірковий).

Відзначаємо, що дисципліни які вивчаються майбутніми магістрами за педагогічною освітньою програмою у Казахській академії спорту і туризму в основному відповідають дисциплінам магістрантів за спеціальністю «Середня освіта. Фізична культура» в Україні.

Одним з елементів освітнього процесу підготовки магістрантів у Казахській академії спорту і туризму є практики: педагогічна та дослідницька, що проводяться на 2 курсі. Метою педагогічної практики є підготовка майбутнього магістра до здійснення освітнього процесу в загальноосвітніх закладах, коледжах, у вищих навчальних закладах. Практика проводиться на випускаючих кафедрах. Магістрант спільно з керівником вибирає навчальну дисципліну для самостійного проведення занять і його аналізу. Види діяльності магістранта в процесі проходження практики передбачають формування і розвиток теоретичного мислення, стратегічного бачення ситуації, вміння керувати групою самостійно. Дослідницька практика передбачає набуття досвіду досліджень з актуальної наукової проблеми для вирішення реальних практичних завдань. Під час проходження практики магістранти здійснюють такі види діяльності: збір, обробка, аналіз і систематизація наукової інформації по темі для написання наукової статті; складають план науково-дослідної роботи; проводять комплексне вивчення обраної тематики [176].

По завершенню навчання майбутні магістри досягають певних результатів навчання (таб. 2.3), їм присвоюється академічна ступінь - магістр педагогічних наук за спеціальністю «Фізична культура і спорт».

Основними підсистемами Казахстанської системи забезпечення якості є Незалежне агентство акредитації і рейтингу (IQAR) та Незалежне агентство забезпечення якості освіти (IQAA), що визнані на міжнародному рівні.

Означені агентства з 2017 року є членами Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (ENQA).

Місією IQAA є сприяння у поліпшенні якості діяльності навчальних закладів, підвищення їх конкурентоспроможності на національному і міжнародному рівнях. Виконання місії IQAA здійснюється через механізм акредитації освітніх програм закладів освіти, шляхом використання наступних інструментів:

- розробка та поширення систем і процесів із забезпечення якості освіти відповідно до європейських та міжнародних стандартів;
- формування і розвиток культури якості в системі освіти [268].

Таблиця 2.3

**Результати навчання магістра педагогічних наук за спеціальністю
«Фізична культура і спорт»**

№ з/п	Результати навчання
1.	Володіти методами наукового дослідження, основами психолого-педагогічної діяльності та поглибленими комунікативними навичками іншомовної освіти для самореалізації в професійній області
2.	Демонструвати знання інновацій та реформ у сучасній освіті, багатоступінчастої безперервної системи підготовки кадрів, інтеграції вищої освіти та інноваційних проєктів.
3.	Володіти основами науково-дослідної та науково-методичної діяльності, методами планування і документообороту в галузі освіти з обраного виду спорту у закладі вищої освіти.
4.	Визначати актуальні науково-педагогічні проблеми за профілем підготовки і вирішувати їх з використанням анатоμο-фізіологічних, медико-біологічних, психолого-педагогічних засобів і методів контролю.
5.	Володіти методами психологічного контролю і навичками вивчення психологічних особливостей особистості в діяльності.
6.	Демонструвати володіння емпіричними засобами для обробки науково-дослідних даних, аналізу розрахунків і обґрунтування отриманих висновків.
7.	Розробляти програму тренування для юних спортсменів з урахуванням їх вікових особливостей і підготовленості і вирішувати нестандартні проблеми в процесі підготовки спортсменів.
8.	Володіння професійними компетенціями з виявлення наукових проблем підготовленості спортсменів і способів їх вирішення за допомогою моделювання адаптаційних процесів організму в ході змагальної і тренувальної діяльності.
9.	Аналіз і синтез ризиків управління, планування і організації діяльності у фізичній культурі і спорті
10.	Інтеграція знань, умінь і навичок з методичним, організаційним та практичним основам роботи у закладі вищої освіти і спорті вищих досягнень.

Некомерційна установа «Незалежне агентство акредитації та рейтингу» є організацією, що має статус юридичної особи, створеної в організаційно-правовій формі недержавного некомерційного установи для підвищення конкурентоспроможності організацій освіти Республіки Казахстан на національному та міжнародному рівнях через проведення процедур інституційної, спеціалізованої акредитації і рейтингового дослідження.

Метою діяльності є організаційно-технічне забезпечення проведення процедур інституційної та спеціалізованої акредитації організацій освіти, розробка стандартів і критеріїв акредитації, проведення рейтингових дослідженні освітніх програм вищої і післявузівської освіти, організацій технічної і професійної освіти Республіки Казахстан за напрямками і рівнями підготовки фахівців.

Отже, у Республіці Казахстан фундаментальну наукову освіту за спеціальністю «Фізична культура і спорт» отримують у магістратурі. Підготовка у магістратурі здійснюється на базі освітніх програм вищої освіти за двома напрямками: науково-педагогічному з терміном навчання не менше двох років і профільному з терміном навчання не менше одного року, тільки на очній формі навчання. Освітня програма другого рівня за спеціальністю «Фізична культура і спорт» має цикли базових та профільних дисциплін, які у свою чергу поділяються на компоненти закладу вищої освіти та вибіркові. Засвоєння даної програми забезпечить формування висококваліфікованих, конкурентоспроможних науково-педагогічних кадрів, затребуваних на ринку праці, здатних на високому науково-педагогічному рівні реалізовувати професійну діяльність у будь-яких соціально-економічних умовах. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів у Республіці Казахстан здійснюється Незалежним агентством акредитації і рейтингу (IQAR) та Незалежним агентством забезпечення якості освіти (IQAA).

2.3. Китайський досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та гарантування її якості

Високі темпи зростання економіки Китайської Народної Республіки (КНР) обумовлюються завдяки реалізації низки інноваційних програм і проектів, що повинні у майбутньому забезпечити країні провідні позиції у світі за показниками технологічного розвитку. Значну роль у таких умовах відіграє система вищої освіти Китаю, що забезпечує національну економіку фахівцями високої кваліфікації, здатними діяти креативно, професійно, володіти програмними засобами, використовувати сучасні інформаційні технології та нові знання. У Китаї триває активний розвиток сучасної системи вищої освіти, яка включає заклади вищої освіти різних рівнів, а також установи відповідної інфраструктури.

Уряд та Компартія Китаю, як вказують В. В. Мумладзе і Н. М. Мирончук, розглядають вищу педагогічну освіту як запоруку майбутнього країни [262, с. 201]. В подальшому науковці зазначають, що для того, щоб країна вийшла на новий рівень розвитку, треба підготувати багато кваліфікованих фахівців і потрібно вдосконалювати систему вищої педагогічної освіти. Китайські модернізатори ставлять освіту на найвищий щабель реформи, пов'язуючи конфуціанські реформи з новітніми технологіями.

Система вищої освіти Китаю вважається найбільшою в світі. За інформацією Міністерства освіти КНР, у 2017 році в країні налічувалося 2880 закладів вищої освіти, у яких навчалося близько 37 мільйонів студентів. Згідно офіційних даних в КНР проживає більше 1 млрд. 382 млн. осіб [513]. Підписані угоди про визнання наукових ступенів з 47 державами та регіонами, а загалом співпраця в освітній сфері здійснюється з 188 країнами.

Офіційна позиція керівництва країни стосовно модернізації вищої освіти не спрямована на копіювання модернізації західного зразка, а сприяє реалізації курсу «соціалістичної модернізації з китайською специфікою».

Сучасна освітня парадигма, яка реалізується в Китаї, як вважає Чень Чжаомін, характеризується відмовою від масштабно впровадженої раніше концепції «освіта заради підготовки учнів до екзамену» і переходом до нового орієнтиру – «освіта для розвитку особистості учнів» [443, с. 6].

На початку XXI століття у КНР були прийняті такі нормативні документи вищої освіти КНР, як: «Закон Китайської Народної Республіки про освіту» (1995, зі змінами 2015); «Закон Китайської Народної Республіки про викладачів» (1994); «Закон Китайської Народної Республіки про вищу освіту» (1998, зі змінами 2015); «Положення Китайської Народної Республіки про порядок присудження наукових ступенів» (1980, зі змінами 2004) [155].

Виконання означених нормативно-правових актів дозволило здійснювати підготовку кадрів, сприяло підвищенню наукового рівня у всіх сферах відповідно до потреб соціалістичної модернізації вищої освіти країни.

Ми погоджуємось з думкою Ло Ваньци та О. Л. Болотової, що актуальним завданням вищої освіти є забезпечення її якості, що призводить до регулярного оновлення освітніх стандартів, модернізації системи моніторингу реалізації освітніх програм всіх рівнів, організації регулярного підвищення кваліфікації педагогів [229, с. 10].

Система вищої освіти (рис. 2.5) побудована за принципом відбору найбільш здібних абітурієнтів.

Зарахування до закладів вищої освіти здійснюється за результатами здачі єдиного державного іспиту (高考 (гаокао)). Відзначаємо, що результати гаокао для зарахування у заклад вищої освіти значно вищі, ніж для зарахування у вищі професійні заклади вищої освіти.

Кожен заклад вищої освіти має квоти прийому абітурієнтів для територіально-адміністративних одиниць республіки (міста центрального підпорядкування, провінції, автономні райони). Механізм прийому за квотами, на думку Т. Л. Гурулевої, з одного боку, збільшує складність вступити до престижних закладів вищої освіти країни, оскільки створюється ситуація, коли прохідний бал гаокао в конкретний заклад вищої освіти залежить від квоти

набору, з іншого боку, квотування дає шанс абітурієнтам, з слаборозвинених прикордонних районів країни з переважним проживанням національних меншин, з меншою кількістю балів гаокао поступити в університет, щоб потім повернутися в місце своєї прописки для здійснення планів соціально-економічного розвитку регіону [98, с. 155].

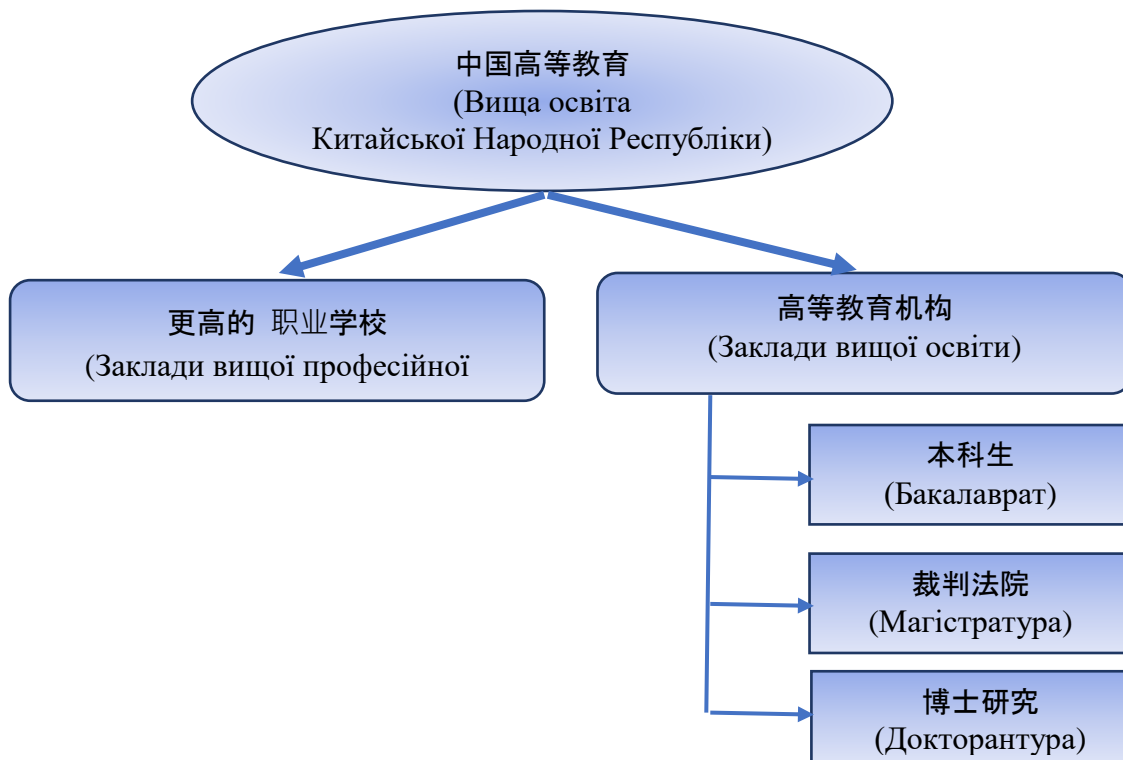


Рис. 2.5. Структурна схема вищої освіти КНР

Відзначаємо, що вища освіта в Китаї платна, але передбачені системи стипендій та грантів. У закладах вищої професійної освіти здійснюють підготовка спеціалістів (转客 (чжуаньке), термін їх навчання становить два або три роки. Перелік чжуаньке включає 806 спеціальностей [516]. У закладах вищої освіти ведеться підготовка бакалаврів (本科生), термін підготовки яких, в основному, становить чотири роки або п'ять років (для медичних чи будівельних спеціальностей).

Для бакалаврату, магістратури та докторантури перелік спеціальностей співвідноситься з виділенням 13 галузей науки (філософія, економіка,

юриспруденція, педагогіка, література, історія, природознавство, промисловість, сільське господарство, медицина, військова справа, управління, мистецтвознавство).

Контроль знань у закладах вищої освіти Китаю, як стверджують Р. М. Іщенко та Д. Ю. Манько, здійснюється тільки в екзаменаційній формі, заліки відсутні. Іспити проводяться письмово з кожного предмету у формі тестів, на вирішення яких надається майже дві години. Питання для підготовки заздалегідь не надаються [172, с. 6].

З метою сприяння студентській зайнятості і підприємництву; розширенню можливостей працевлаштування та створення бізнесу випускниками закладів вищої освіти; підтримки інноваційної підприємницької діяльності; сприяння узгодженості попиту та пропозиції на ринку праці; надання випускникам гарантії реалізації права на працю Міністерство трудових ресурсів і соціального забезпечення спільно з Міністерством освіти (2016) випустили «Повідомлення про реалізацію плану допомоги випускникам вищих навчальних закладів в працевлаштуванні та побудові бізнесу» [515], згідно з яким всі випускники вузів, у яких є бажання влаштуватися на роботу, будуть включені в план допомоги у працевлаштуванні та створення бізнесу.

У «Повідомленні» зазначені п'ять основних заходів реалізації Плану:

- сприяння працевлаштуванню випускників закладів вищої освіти: організація навчальних курсів кар'єрного зростання та працевлаштування для студентів і спеціальних заходів щодо працевлаштування випускників, всебічне підвищення здібностей випускників до працевлаштування;

- посилення орієнтації на підприємництво: вдосконалення системи політичних заходів сприяння зайнятості та підприємництву випускників, інтеграція інноваційної підприємницької освіти в процес підготовки кадрів, розробка навчальних курсів зі створення бізнесу, розширення каналів фінансової підтримки працевлаштування та підприємництва випускників, розвиток громадських послуг у сфері працевлаштування та створення бізнесу;

- адресна робота університетів з працевлаштування випускників, включаючи створення баз даних про випускників і платформ для пошуку роботодавцями кандидатів, проведення опитувань випускників про працевлаштування, інформування роботодавців про професійні компетенції і кількість випускників, вивчення ринку праці, проведення переговорів з роботодавцями;

- сприяння зайнятості випускників: надання випускникам закладів вищої освіти інформаційних послуг з працевлаштування, щоб кожен бажаючий працевлаштуватися випускник протягом півроку міг знайти роботу;

- захист прав та інтересів випускників закладів вищої освіти: забезпечення добросовісної конкуренції на ринку праці, захист права на працю випускників [515].

З огляду на тему нашого дослідження в подальшому будемо розглядати питання, пов'язані з професійною підготовкою магістрантів. Згідно чинного законодавства КНР магістерські програми доступні тільки для тих осіб, які мають освітній ступінь бакалавра.

Відзначаємо, що існує вікове обмеження для вступників до магістратури, яке складає – < 40 років. Підготовка за магістерськими програмами проводиться тільки на китайській мові.

На кожну навчальну дисципліну, як вважають Р. М. Іщенко та Д. Ю. Манько, в КНР видається загальний для всіх підручник чи навчальний посібник, який рекомендований до використання Міністерством освіти країни [172, с. 5]. Науковці зазначають, що в Китаї використання підручників, навчальних посібників і методичних вказівок, а також зміст програм з навчальних дисциплін перебувають під контролем Міністерства освіти Китайської народної республіки.

Спеціальності магістратури поділяються на академічні (3 роки навчання) та прикладні (2 роки навчання).

Для кожного виду магістратури передбачаються 13 галузей науки, які в подальшому поділені на конкретні спеціальності [514] (рис. 2.6).

Вища освіта здійснюється за кредитною системою (硕芬 (сюефень)). Співвідношення кредиту та кількості навчальних годин визначається сумою аудиторних годин і годин самостійної роботи, відведених на вивчення дисципліни. Один кредит передбачає аудиторне навантаження 1 годину та 2 години самостійної роботи у тиждень протягом семестру.

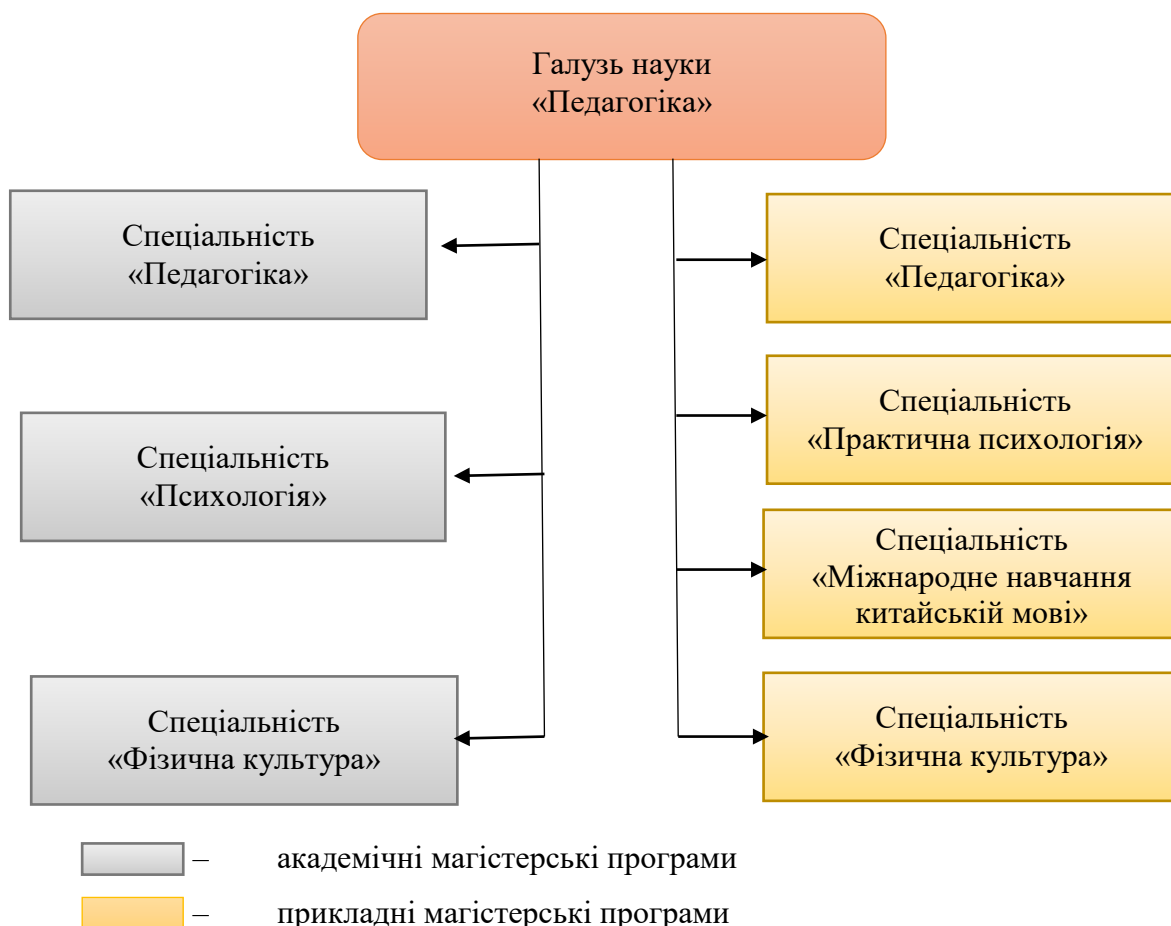


Рис. 2.6. Магістерські програми галузі науки «Педагогіка»

Подальша логіка нашого дослідження передбачає аналіз навчального плану прикладної магістерської програми з фізичної культури за спеціалізацією 体育硕士专业学位研究生运动训练专业领域课程设置 (Фізичне виховання) Сіаньського університету фізичної культури, так як вона найбільш

наближена до магістерської освітньо-професійної програми середньої освіти з фізичної культури в Україні.

Зазначаємо, що у Сіаньському університеті фізичної культури на даний час реалізується 10 магістерських програм. Університет співпрацює з 50 провідними закладами вищої освіти з 25 держав та регіонів КНР [512].

Фрагмент прикладної магістерської програми з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання» поданий у додатку В.

Дисципліни навчального плану поділяються на обов'язкові та вибіркові (елективні). Обов'язкові дисципліни, в свою чергу, включають суспільні, базові і професійні та практику.

Суспільні дисципліни (中国特色社会主义理论与实践 (теорія і практика китайського соціалізму), 逻辑学(логіка), 外语 (іноземна мова)), хоча і не мають прямого зв'язку зі спеціальністю, але спрямовані на забезпечення морального та інтелектуального розвитку магістранта.

До блоку базових дисципліни входять такі дисципліни, як: 体育科研方法学(методологія досліджень у фізичній культурі і спорті), 体育课程与教学论 (теорія і методика фізичного виховання), 运动训练参赛学导论 (вступ до спортивної підготовки) тощо.

Професійні дисципліни спрямовані на освоєння базових професійних теорій, професійних знань і спеціальних навичок з метою підготовки фахівців: 运动技能学习原理 (принципи навчання моторним навичкам), (体育心理学理论与方法) (теорія та методи спортивної психології) та 体育教材教法 (навчальні матеріали з фізичного виховання).

Практика магістрантів з фізичного виховання передбачає педагогічну практику (2 навчальний семестр) та навчальне стажування (3 навчальний семестр). Традиційно навчальне стажування передбачає виконання обов'язків, що пов'язане з виконанням магістерського дослідження.

Захист магістерської дисертації згідно ст. 9 Положення Китайської Народної Республіки про порядок присудження наукових ступенів,

проводиться на засіданнях спеціалізованої вченої ради [512]. Спеціалізована вчена рада відповідає за розгляд дисертацій на здобуття освітнього ступеня магістра, організацію публічного захисту дисертацій, винесення рішення про присудження чи не присудження освітнього ступеня магістра. Рішення виносяться анонімним голосуванням членів спеціалізованої вченої ради. Ступінь присуджується в разі, якщо рішення було прийнято більш, як двома третинами голосів, і реєструється в Атестаційній комісії з присудження освітніх ступенів .

Особам, що навчалися у закладах вищої освіти і науково-дослідних установах за відповідними програмами, успішно склали іспити за програмою підготовки магістрів і захистили дисертацію та досягли певного наукового рівня, присуджується освітній ступінь магістра. Особам, що не змогли захистити магістерську дисертацію, але успішно пройшли навчання за магістерською програмою, видаються тільки дипломи про закінчення навчання за означеною магістерською програмою.

Система забезпечення якості навчання у Сіаньському університеті фізичної культури включає: підсистему прийняття рішення про навчання, підсистему навчання та управління, підсистему гарантії умов навчання, підсистему управління навчальною інформацією, підсистему академічної оцінки. Функція і призначення кожної з вказаних підсистем різні, але вони взаємопов'язані і взаємозалежні. Академічна інформаційна система управління є гарантією якісної роботи системи [517].

Відзначаємо, що представники всіх структурних підрозділів (коледжу фізичної культури, коледжу спортивної підготовки, коледж соціального спорту і дозвілля, коледжу ушу, коледжу медичних наук, коледжу спортивної економіки і спортивного менеджменту, коледжу спортивного мистецтва, коледж спортивної журналістики, коледжу футболу, коледжу безперервної освіти, коледжу марксизму) представлені у підсистемах системи забезпечення якості навчання університету. Щорічно складається «Звіт про якість навчання у

магістратурі Сіаньського університету фізичної культури», за результатами якого вносяться необхідні корективи до освітніх магістерських програм.

Слушною є думка В. В. Мумладзе, Н. М. Мирончук про те, що в останні роки в Китаї підвищилися вимоги до кваліфікації викладачів педагогічних закладів вищої освіти. Вони повинні не тільки добре володіти предметом, а й знати персональний комп'ютер, використовувати на заняттях мультимедійні засоби, мати викладацький ценз, кожні 5 років підвищувати свою педагогічну майстерність, отримувати наукові ступені, публікувати результати своїх наукових досліджень, проходити стажування в закордонних університетах, володіти іноземними мовами, випускати монографії, брати участь у міжнародних симпозиумах, бути відповідальними за свою роботу [262, с. 202].

Отже, професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти Китаю характеризується високою якістю, забезпечення якості професійної підготовки у Китайській Народній Республіці обумовлюється цілим рядом системних факторів, серед яких виділяється система відбору абітурієнтів для вступу до закладів вищої освіти, як на першому (бакалаврському) рівні, так і на другому (магістерському) рівнях, кваліфікація науково-педагогічних працівників та матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу. Формування змісту професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання», його постійне вдосконалення здійснюється шляхом реалізації довгострокових планів керівних органів держави з урахуванням соціальних потреб певних регіонів (провінцій) та результатів самозвітів про якість освітнього процесу закладу вищої освіти.

2.4. Сучасний стан забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти України

З метою дослідження процесу забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури нами було

проведено констатувальний етап педагогічного експерименту шляхом проведення анкетування 139 майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури закладів вищої освіти, а саме: 30 магістранти Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (23% загальної вибірки), 37 магістранти Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (24%), 13 магістрантів Національного університету фізичного виховання і спорту України (10%), 44 магістранти Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського (32%), 15 магістрантів Хмельницького національного університету (11%).

Неоднакова кількість респондентів обумовлюється ліцензійним обсягом, специфікою закладу вищої освіти та регіональною потребою професіоналів даної спеціальності.

Респондентам була запропонована анкета закритого типу, повний зміст якої подано у додатку Д. Проаналізуємо результати анкетування респондентів стосовно забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Аналізуючи відповіді респондентів, стосовно попереднього фаху підготовки, а саме чи відноситься до педагогічних, відзначаємо, що у 76,34% респондентів перший рівень освіти відноситься до педагогічних спеціальностей, а у 23,66% – не відноситься (рис. 2.7).

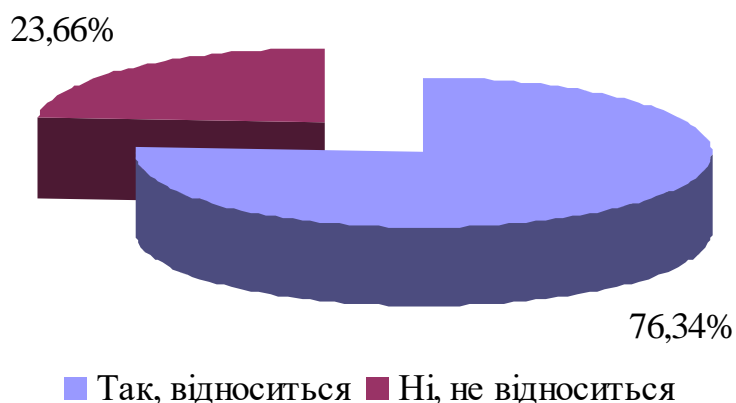


Рис. 2.7. Розподіл відповідей респондентів стосовно попередньої базової вищої освіти, %

Переконані, що «перехресний» вступ суттєво розширить професійну мобільність і конкурентоспроможність майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечить працевлаштування за обраною спеціальністю.

Аналізуючи відповіді респондентів, щодо того, чи планують вони працювати за отриманою спеціальністю 014.11. Середня освіта (Фізична культура), можна стверджувати, що 6,91% - планують, 40,04% не планують, а 53,05% респондентів не змогли дати відповідь (рис. 2.8).

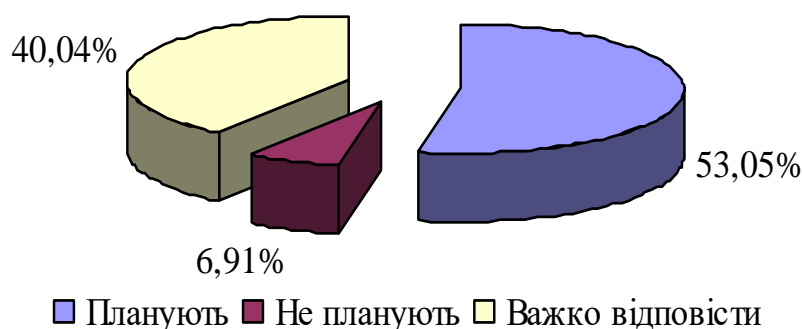


Рис. 2.8. Розподіл відповідей респондентів чи планують вони працювати за отриманою спеціальністю 014.11. Середня освіта (Фізична культура), %

Отримані відповіді вказують на необхідність посилення навчально-виховного впливу на майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури стосовно престижності та важливості педагогічної діяльності для розвитку суспільства.

Аналізуючи відповіді респондентів стосовно ознайомлення їх зі змістом законодавчих і нормативних документів щодо розвитку педагогічної освіти в Україні, можна стверджувати, що ознайомлені 5,75% респондентів, частково ознайомлені – 16,49%, не ознайомлені – 51,63%, не змогли дати відповідь – 26,13% (рис. 2.9).

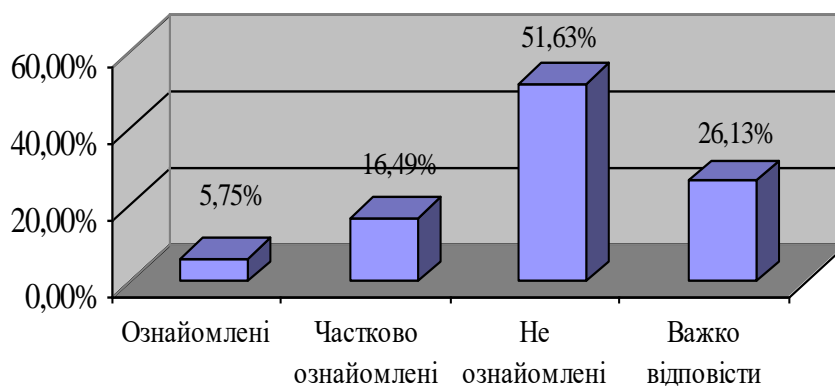


Рис. 2.9. Розподіл відповідей респондентів стосовно ознайомлення їх зі змістом законодавчих і нормативних документів щодо розвитку педагогічної освіти в Україні, %

Отримані відповіді вказують на низький рівень обізнаності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури з педагогічною нормативно-правовою базою держави, яка регламентує діяльність як закладів вищої освіти, так і закладів загальної середньої освіти.

Переконані, що однією з умов якісної професійної підготовки майбутніх професіоналів є наявність та доступність сучасних науково-методичних джерел інформації. Наступний блок питань (3 питання) передбачав зясування думки респондентів стосовно означеної проблематики.

Аналізуючи відповіді респондентів стосовно задоволеності рівнем наявності сучасної науково-методичної літератури у закладі вищої освіти, необхідної для майбутньої професійної діяльності констатуємо, що тільки 5,28% респондентів задоволені, 15,31% – частково задоволені, 61,87% – не задоволені, 17,54% – не змогли відповісти (рис. 2.10).

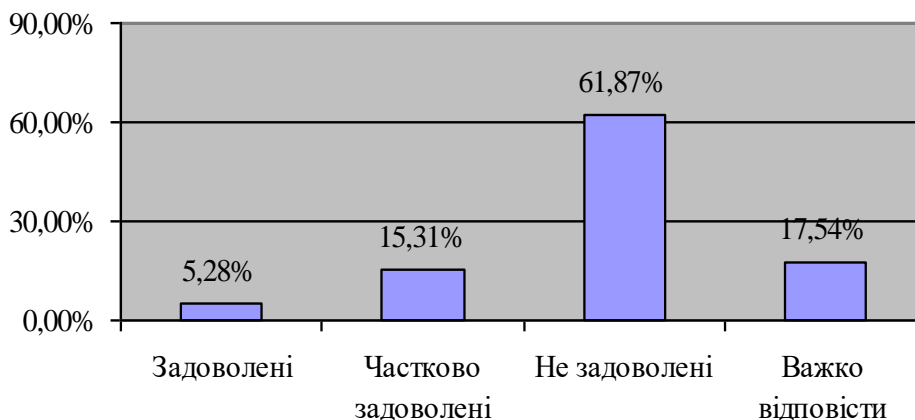


Рис. 2.10. Розподіл відповідей респондентів щодо задоволеності рівнем наявності сучасної науково-методичної літератури у закладі вищої освіти, %

Характеризуючи відповіді респондентів стосовно задоволеності рівнем наявних матеріалів з дисциплін у модульному об'єктивно-орієнтованому навчальному середовищі MOODLE (при наявності) необхідних для майбутньої професійної діяльності відзначаємо, що 6,4% респондентів задоволені, 17,46% частково задоволені, 59,05% – незадоволені, 17,09% – не змогли відповісти (рис. 2.11).

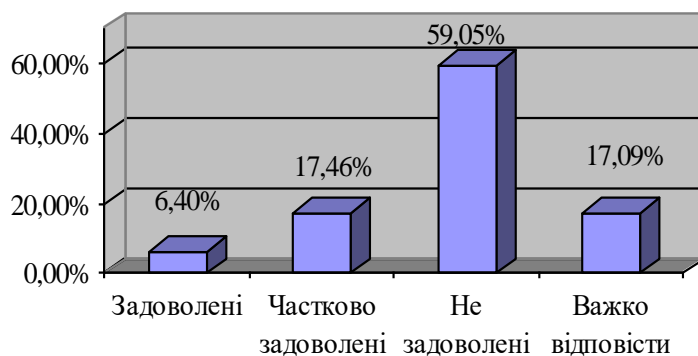


Рис. 2.11. Розподіл відповідей респондентів щодо задоволеності наявних матеріалів з дисциплін у модульному об'єктивно-орієнтованому навчальному середовищі MOODLE, %

Результати анкетування вказують на необхідність постійного оновлення навчально-виховних комплексів розміщених на платформі MOODLE.

Аналізуючи відповіді респондентів, стосовно інтересу (зацікавленості) до додаткової наукової літератури, необхідної для майбутньої професійної діяльності, встановлено, що тільки 4,08% респондентів цікавляться, 16,87% – частково цікавляться, 72,06% – не цікавляться, 6,99% – не змогли відповісти (рис. 2.12).

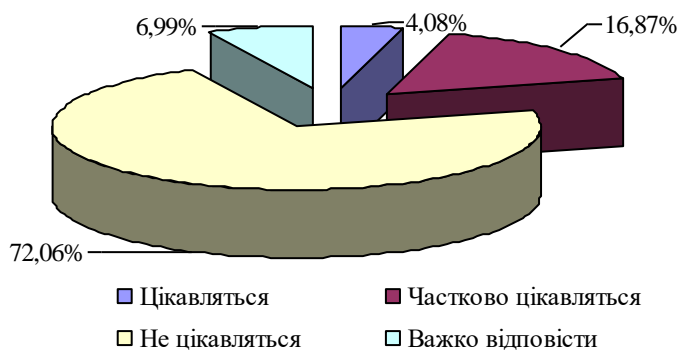


Рис. 2.12. Розподіл відповідей респондентів стосовно інтересу (зацікавленості) до додаткової наукової літератури, необхідної для майбутньої професійної діяльності, %

Наступний блок питань (2) передбачав з'ясування думки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури стосовно важливості для майбутньої професійної діяльності знань з дисциплін загальної та професійної підготовки, адже знання складають основу професійної підготовки майбутніх професіоналів.

До дисциплін загальної підготовки належать: «Філософія освіти», «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Методологія та організація наукових досліджень», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Найбільш важливою дисципліною з огляду на майбутню професійну діяльність є «Психологія вищої школи», про що вказало 11,61% респондентів, частково важливою «Філософія освіти» – 21,29%, не важливою «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» – 66,31%, не змогли 17,07% визначити з дисципліною «Методологія та організація наукових досліджень» (рис. 2.13).

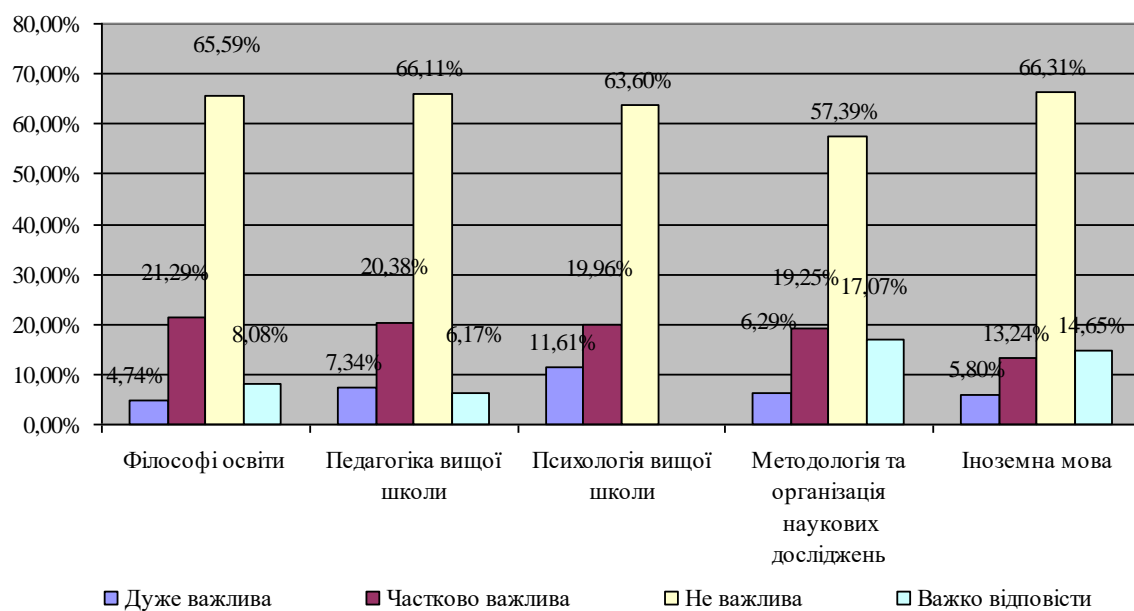


Рис. 2.13. Розподіл відповідей респондентів стосовно важливості дисциплін загальної підготовки, %

До дисциплін професійної підготовки належать: «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання», «Теорія фізичної культури, фізичного виховання різних груп населення», «Методика спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти», «Методика занять з учнями спеціальних медичних груп», «Наукові засади підготовки вчителя фізичної культури», «Професійна діяльність фахівців з фізичного виховання».

Найбільш важливою дисципліною професійної підготовки з огляду на майбутню професійну діяльність є «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», про що зазначило 8,69% респондентів, частково важливою «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» – 35,46%, не важливою «Методика занять з учнями спеціальних медичних груп» – 69,78%, не змогли визначити з дисципліною «Професійна діяльність фахівців з фізичного виховання» – 25,88% (рис. 2.14).

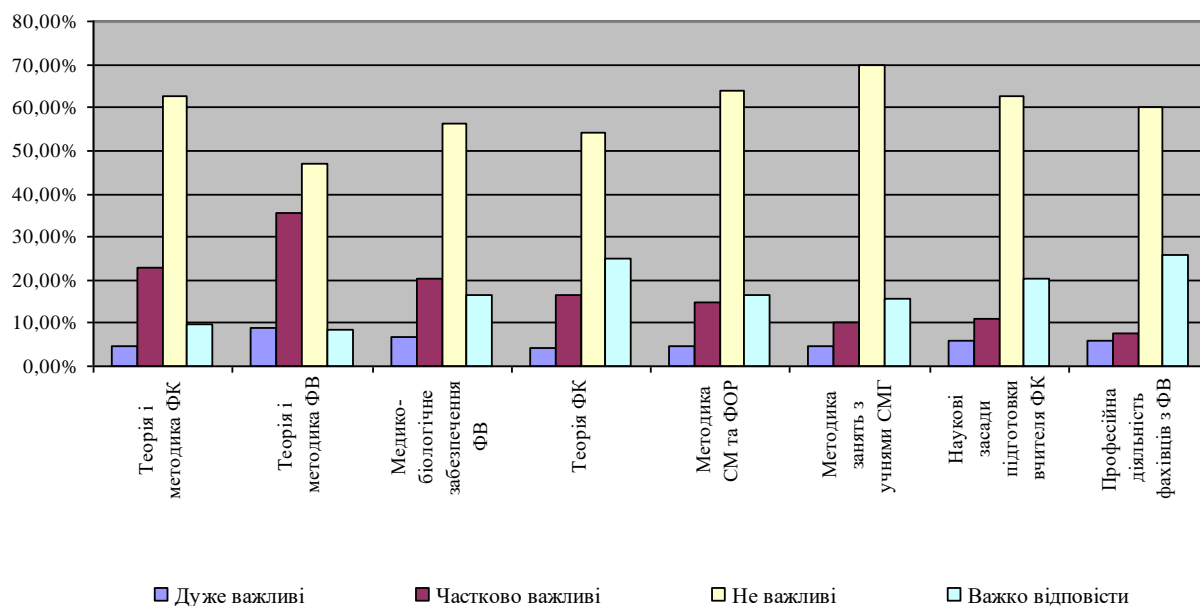


Рис. 2.14. Розподіл відповідей респондентів стосовно важливості дисциплін професійної підготовки, %

Наступне питання мало за мету визначити думку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури щодо використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. Аналіз відповідей стосовно спрямування своїх зусиль до створення мультимедійних засобів при підготовці до практичних (семінарських, лабораторних) занять, дозволяє констатувати, що 7,95% респондентів спрямовують, частково спрямовують – 60,60%, не спрямовують – 31,45% (рис. 2.15).

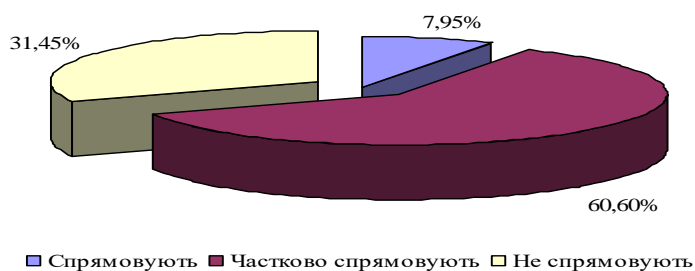


Рис. 2.15. Розподіл відповідей респондентів стосовно спрямування своїх зусиль до створення мультимедійних засобів при підготовці до практичних (семінарських, лабораторних) занять, %

Використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій майбутніми магістрами в освітньому процесі здійснюється без системно та епізодично.

Для нашого дослідження було важливим з'ясувати думку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури про важливість володіння професійними навичками та вміннями для успішної професійної діяльності. Переконані, що якісна професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти детермінується навичками та вміннями означених професіоналів.

Відзначаємо, що важливість професійних навичок та умінь розглядалось окремо для викладача кафедри теорії і методики фізичного виховання закладу вищої освіти та вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти.

Найбільш важливими навичками та вміннями майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури для успішної професійної діяльності викладача кафедри теорії і методики фізичного виховання закладу вищої освіти респонденти зазначили, навички та вміння виховання культури міжособистісних стосунків – 8,32%, частково важливими – навички та вміння здійснення пропаганди здорового способу життя у молодіжному середовищі – 21,44%, не важливими – навички та вміння проведення лекційних занять з дисциплін циклу професійної підготовки – 81,35%, не змогли визначити з навичками та вміннями здійснення пропаганди здорового способу життя у молодіжному середовищі – 20,23% (рис. 2.16).

Найбільш важливими навичками та вміннями майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури для успішної професійної діяльності вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти респонденти зазначили, навички та вміння розвитку мотивації школярів до систематичних занять фізичними вправами – 20,22%, частково важливими – навички та вміння формування культури здоров'я з врахуванням індивідуальних особливостей школяра – 36,05%, не важливими – навички та вміння застосування професійної термінології для проведення уроків фізичної культури – 74,33%, не

з змогли визначити з навичками та уміннями організації і проведення позакласної фізкультурно-оздоровчої роботи – 15,09%.

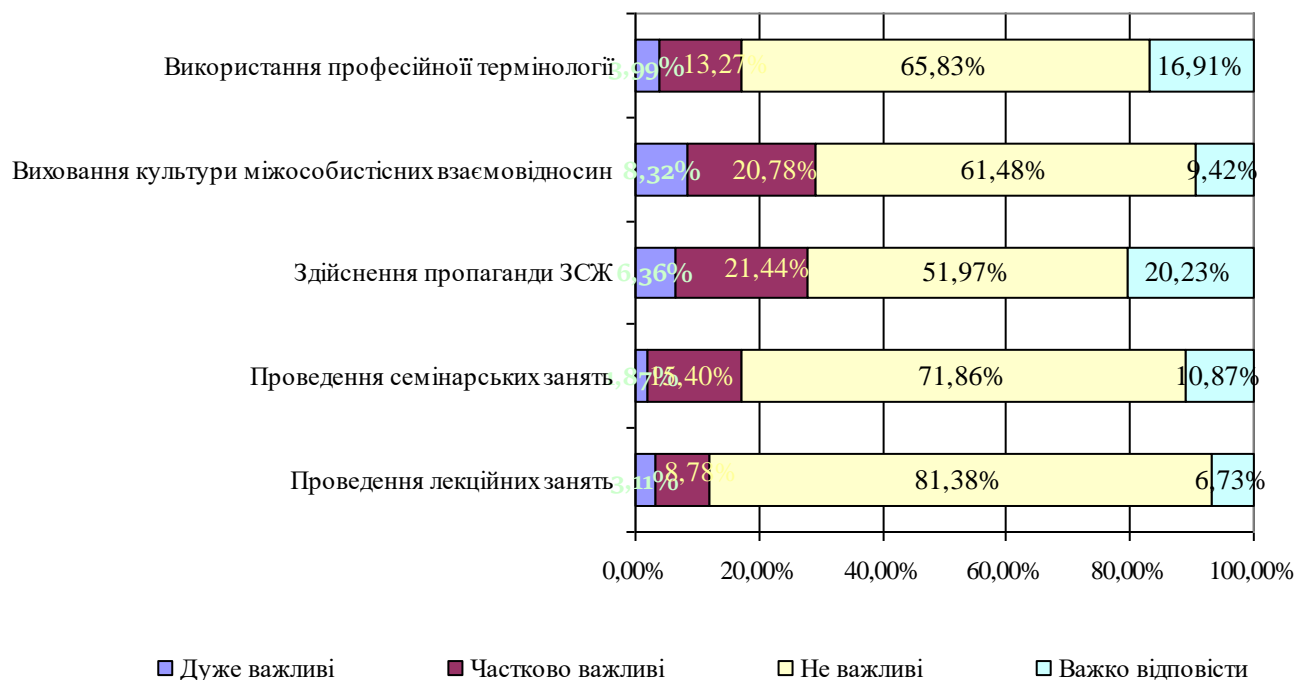


Рис. 2.16. Розподіл відповідей респондентів стосовно навичок і умінь для успішної професійної діяльності викладача кафедри теорії і методики фізичного виховання закладу вищої освіти, %

Для успішної майбутньої професійної діяльності у майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури повинні бути сформовані навички «soft skills», які дозволяють успішно орієнтуватися та діяти у суспільстві. До них відносять: здатність працювати у команді, стресостійкість, лідерські якості та інші загальнокультурні компетентності, які у процесі навчання у закладі вищої освіти окремо не формуються. Означені компетентності можуть бути сформовані у процесі спортивної волонтерської діяльності.

Усе вище означене стало передумовою, для визначення чи долучаються майбутні магістри до проведення фізкультурно-спортивних заходів (змагань, фестивалів, свят тощо) на волонтерських засадах (рис. 2.17).

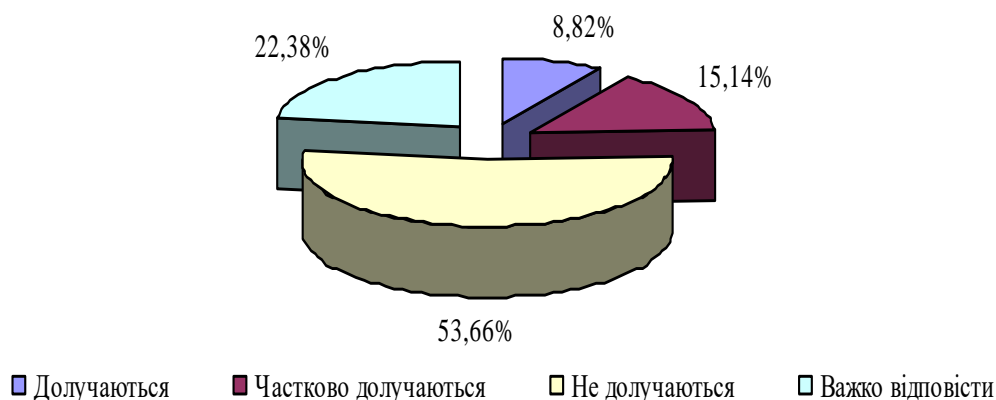


Рис. 2.17. Розподіл відповідей респондентів стосовно доручення до проведення фізкультурно-спортивних заходів на волонтерських засадах, %

Аналізуючи результати відповідей респондентів, відзначаємо, що 8,82% респондентів долучались до проведення фізкультурно-спортивних заходів (змагань, фестивалів, свят тощо) на волонтерських засадах, 15,14% – частково залучались, 53,66% – не залучались, 22,38% – важко відповісти.

На нашу думку, необхідно якомога ширше використовувати можливості спортивного волонтерства, через утворення центрів спортивного волонтерства у закладах вищої освіти, що дасть можливість майбутнім магістрам середньої освіти з фізичної культури набратись соціального досвіду, отримати рекомендації для подальшого працевлаштування та кар'єрного зросту.

Якісна професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури не можлива без якісної практичної підготовки. Практична підготовка магістрантів є невід'ємною складовою освітньо-професійної програми підготовки професіоналів та спрямована на закріплення теоретичних знань, набуття й удосконалення професійно-практичної підготовки, підготовки до майбутньої роботи за спеціальністю, а також збору фактичного матеріалу для виконання курсових і кваліфікаційних робіт.

Метою практики є оволодіння здобувачами вищої освіти сучасними технологіями, методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професійної діяльності; формування та розвиток у них умінь приймати самостійні рішення; формування здатності систематично

поновлювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній діяльності; набуття визначених освітньою програмою компетентностей з використанням матеріальнотехнічної бази практики.

За результатами анкетування з'ясовано, що якістю проведення педагогічної практики задоволені 12,08% респондентів, частково задоволені – 10,91%, не задоволені – 66,98%, важко відповісти – 10,03% (рис. 2.18).

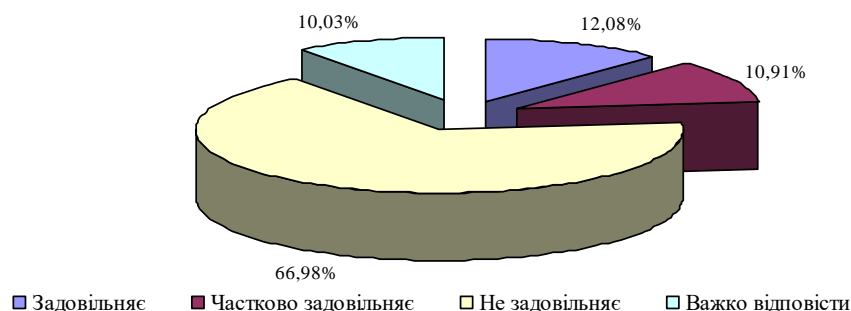


Рис. 2.18. Розподіл відповідей респондентів стосовно якості проведення педагогічної практики, %

Зважаючи на те, що науково-дослідна діяльність майбутніх магістрів є вагомим компонентом їх професійної підготовки та спрямована на розвиток у майбутніх педагогів нахилів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань у закладах освіти, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання і виховання. З огляду на вище зазначене логічним був блок питань (3), що стосується науково-дослідної діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Аналізуючи відповіді респондентів стосовно участі у студентській науково-дослідницькій діяльності, 8,57% респондентів відповіли, що приймають участь, 9,62% – частково приймають, 68,68% – не приймають, 13,13% опитаних не змогли відповісти на дане питання (рис. 2.19).

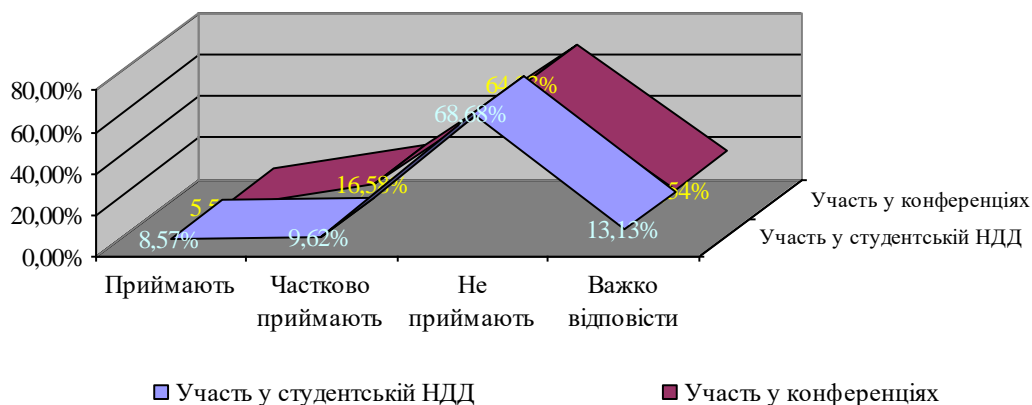


Рис. 2.19. Розподіл відповідей респондентів стосовно участі у студентській науково-дослідній діяльності та науково-практичних конференціях, %

Аналізуючи відповіді респондентів стосовно участі у науково-практичних конференціях студентів різних рівнів, відзначаємо, що 5,55% респондентів відповіли, що приймають участь, 16,58% – частково приймають, 64,33% – не приймають, 13,54% – не змогли відповісти на дане питання (2.20).

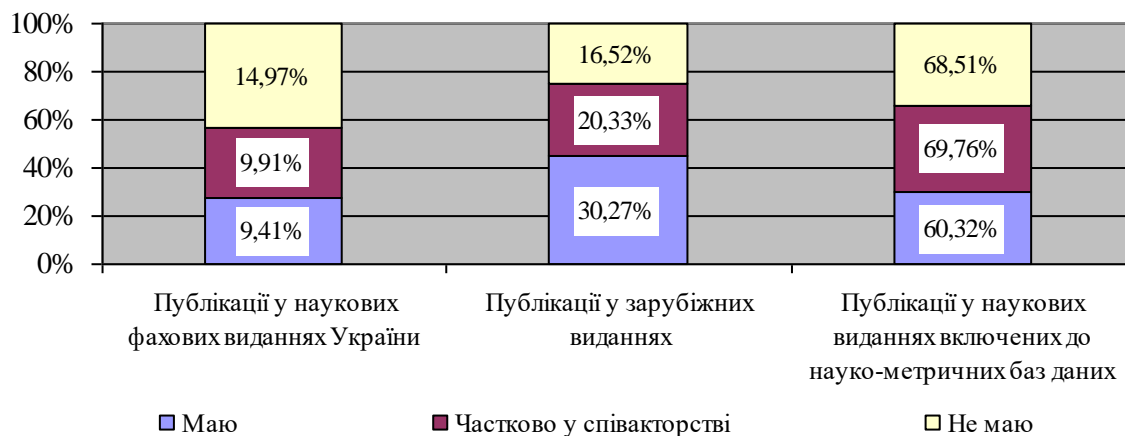


Рис. 2.20. Розподіл відповідей респондентів щодо наявності наукових публікацій, %

Одним з проявів науково-дослідної діяльності є публікація результатів дослідження у наукові періодиці, внаслідок чого, доцільно, з'ясувати наявність у майбутніх магістрів наукових публікацій (рис.2.20).

Констатуємо, що у більшості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відсутні наукові публікації у наукових фахових виданнях України (60,32%), у зарубіжних наукових виданнях (69,76%), у наукових виданнях, включених науково-метричних баз даних (68,51%). Про наявність наукових публікацій у співавторстві та одноосібних вказали 30,27% та 9,41% респондентів у наукових фахових виданнях України, 20,33% та 9,91% – у зарубіжних наукових виданнях, 16,52% та 14,97% – у наукових виданнях, включених науково-метричних баз даних (рис.2.20).

Отже, відзначаємо відсутність у закладах вищої освіти системи долучення майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури до науково-дослідної діяльності загалом та участі у роботі студентських наукових гуртків, зокрема.

Аналіз освітньо-професійних програм за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) магістерського рівня закладів вищої освіти дозволяє констатувати, що самостійна робота майбутнього магістра є основний спосіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Самостійна робота забезпечує засвоєння у повному обсязі навчальної програми та формування здатності бути активним учасником освітнього процесу, уміння самостійно (без безпосередньої участі викладача) опанувати теоретичні й практичні знання, у тому числі із застосуванням сучасних інформаційних технологій. У зв'язку з цим логічним були запитання стосовно самостійної роботи майбутнього магістра.

Так, на питання про, те чи посильні завдання, що виносяться на самостійну роботу 12,2% респондентів зазначили, що посильні, 14,72% – частково посильні, 61,41% – не посильні, 11,66% – не змогли відповісти (рис. 2.21).

Аналізуючи відповіді майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури про, те чи сприяє самостійна робота розвитку творчого потенціалу, відзначаємо, що 13,16% респондентів вважають, що сприяє, 11,64% – частково сприяє, 63,89% – не сприяє, 11,31% – не змогли відповісти.

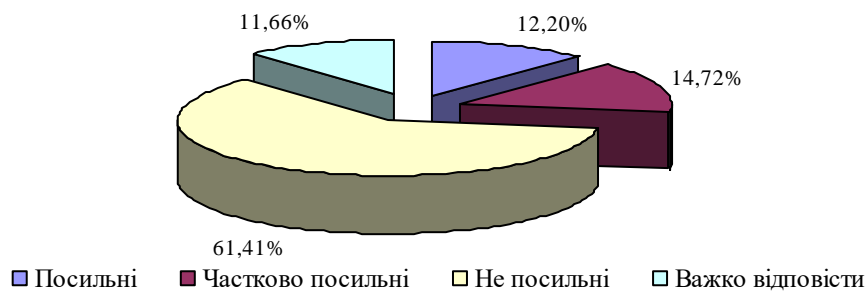


Рис. 2.21. Розподіл відповідей респондентів щодо посильності завдання, що виносяться на самостійну роботу, %

Суттєвий вплив на якість освітньої діяльності загалом та професійної підготовки зокрема, має відповідність рівня очікувань здобувачів вищої освіти на другому рівні стану якості викладання, практичної підготовки, наукової роботи, об'єктивності оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти та якості програмно-методичних документів закладу вищої освіти.

Розглядаючи відповіді майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури про, те чи відповідає професійна підготовка у закладі вищої освіти їх очікуванням, констатуємо, що 10,95% респондентів зазначили, що відповідає, 18,31% – частково відповідає, 59,02% – не відповідає, 11,72% – не змогли відповісти (рис. 2.22).

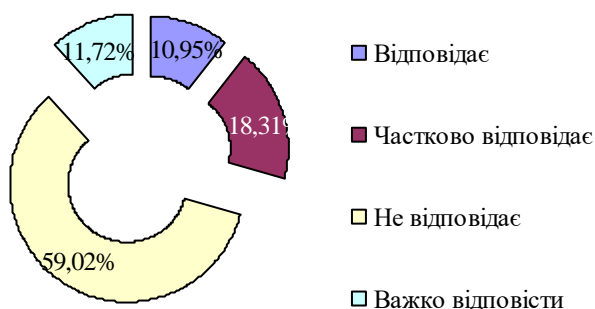


Рис. 2.22. Розподіл відповідей респондентів стосовно відповідності професійної підготовки у закладі вищої освіти очікуванням, %

Життєво важливою проблемою для будь-якого здобувача вищої освіти є пошук можливостей застосування власних знань і вмінь на практиці, тобто

працевлаштування за спеціальністю після здобуття певного рівня вищої освіти. Переконані, що якість професійної підготовки є визначальними чинниками у працевлаштуванні.

Аналізуючи відповіді майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури про, те чи достатній рівень професійної підготовки для працевлаштування на посаді «Вчитель фізичної культури» закладу загальної середньої освіти після закінчення навчання зауважимо, що 12,27% респондентів вважають, що достатній, 21,17% – частково достатній, 56,47% – не достатній, 10,09% – не змогли відповісти (рис. 2.23).

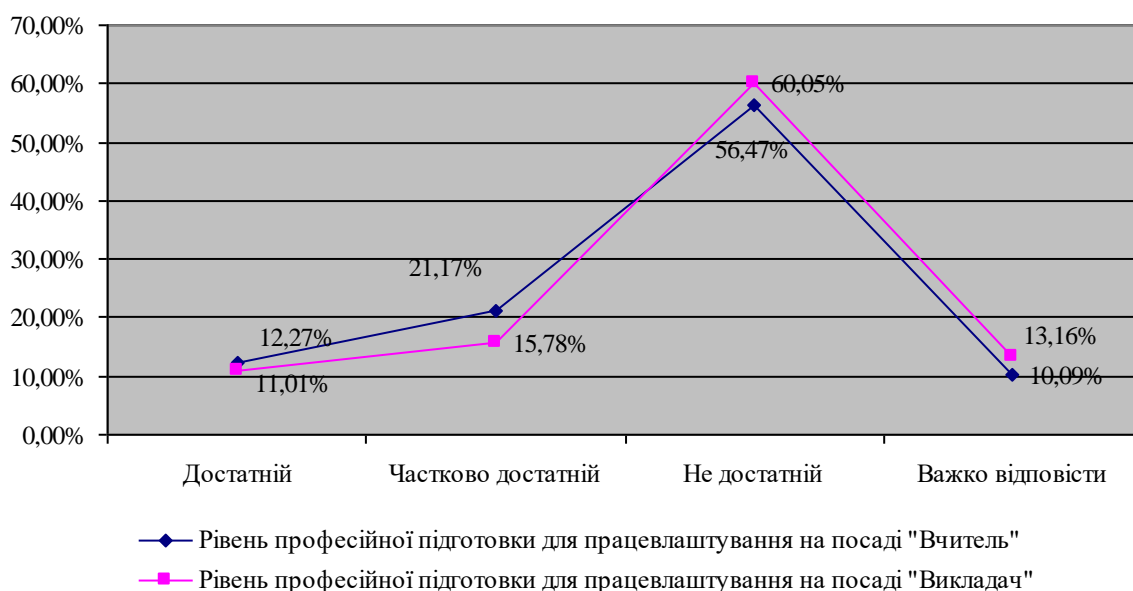


Рис. 2.23. Розподіл відповідей респондентів стосовно достатності рівнів професійної підготовки для працевлаштування на посаді «Вчитель фізичної культури» закладу загальної середньої освіти та «Викладач (асистент) кафедри теорії і методики фізичного виховання», %

Аналізуючи відповіді майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури про, те чи достатній рівень професійної підготовки для працевлаштування на посаді «Викладач (асистент) кафедри теорії і методики фізичного виховання» закладу вищої освіти після закінчення навчання відзначаємо, що 11,01% респондентів вважають, що достатній, 15,78% –

частково достатній, 60,05% – не достатній, 13,16% – не змогли відповісти (рис. 2.23).

Аналізуючи відповіді майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури стосовно чинників, які впливають на формування їх професійної компетентності констатуємо, що суттєвими чинниками виокремлено: відсутність взаємозв'язку теоретичних та практичних дисциплін 48,58% респондентів, труднощі із сприйняття навчального матеріалу – 46,99%, відсутність врахування думки майбутніх магістрів щодо організації навчального процесу 42,75%, відсутність стандартних вимог до знань і умінь майбутніх магістрів 40,93% (рис. 2.24).

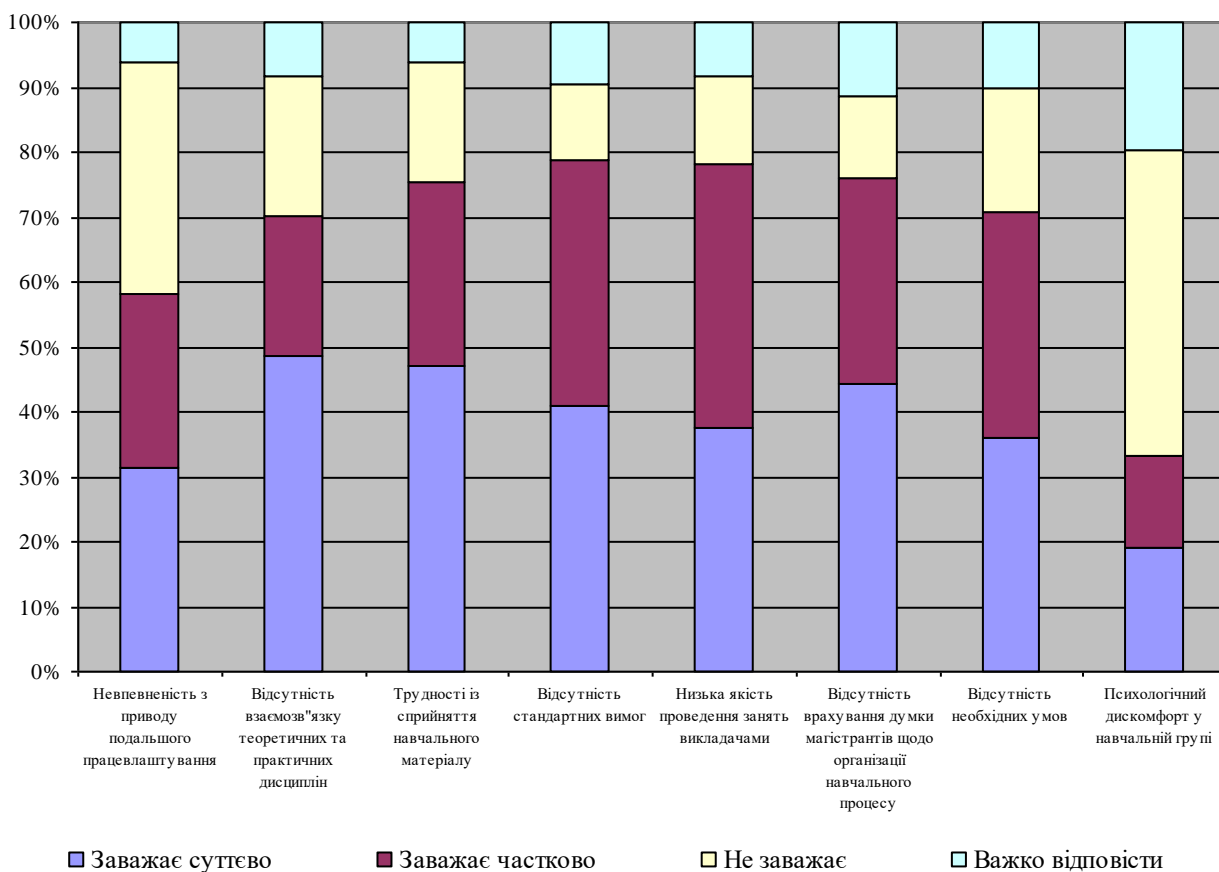


Рис. 2.24. Розподіл відповідей респондентів стосовно чинників, які впливають на формування їх професійної компетентності, %

До чинників що, частково впливають на формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

віднесено: низька якість проведення занять викладачами 40,70% респондентів, відсутність стандартних вимог до знань і умінь майбутніх магістрів – 37,74%, відсутність необхідних умов – 34,97%, відсутність врахування думки майбутніх магістрів щодо організації навчального процесу – 32,66%.

До чинників що, не впливають на формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури включено: психологічний дискомфорт у навчальній групі 47,08% респондентів, невпевненість з приводу подальшого працевлаштування – 35,78%, відсутність взаємозв'язку теоретичних та практичних дисциплін – 21,51%.

Отже, у результаті проведено анкетування майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, можемо констатувати, що якість їх професійної підготовки є досить низькою, що обумовлюється цілим рядом факторів.

Для виявлення важливих аспектів якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури нами було проведено анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. В анкетуванні брало участь 47 науково-педагогічних працівників, зокрема 10 науково-педагогічних працівників Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 8 – Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, 12 – Національного університету фізичного виховання і спорту України, 8 – Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, 9 – Хмельницького національного університету.

Повний зміст анкети для науково-педагогічних працівників подано у додатку Е.

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників стосовно доцільності застосування «перехресного» вступу до магістратури за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (фізична культура)» відзначаємо, що 17,61% опитаних вважають, що доцільно, 10,67% – частково доцільно, 65,33% – не доцільно, 6,39% – важко відповісти (рис. 2.25).

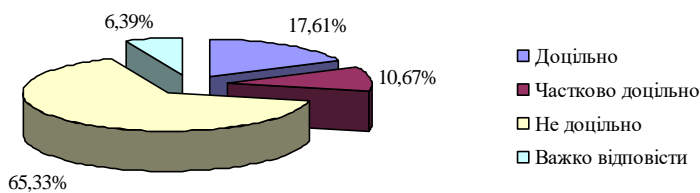


Рис. 2.25. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно доцільності застосування «перехресного» вступу до магістратури за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)», %

Означена ситуація свідчить про доволі сумнівне відношення науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до можливості якісної професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників без базової вищої педагогічної освіти.

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників про, те чи задоволені вони рівнем забезпеченості закладу вищої освіти сучасною науково-методичною літературою, яка необхідна для підготовки до проведення навчальних занять констатуємо, що 11,22% опитаних задоволені, 75,67% – частково задоволені, 4,17% – не задоволені, 8,94% – важко було відповісти на означене питання (рис. 2.26).

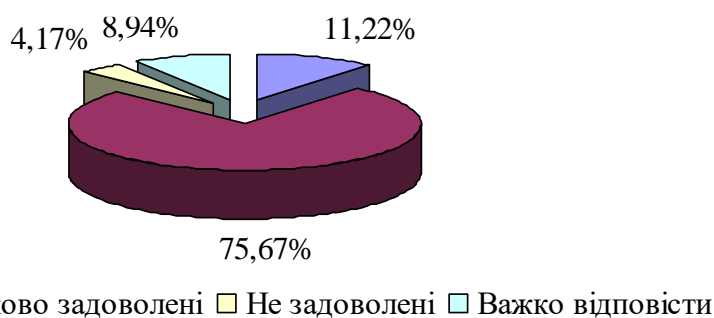


Рис. 2.26. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників задоволеності рівнем забезпеченості закладу вищої освіти сучасною науково-методичною літературою, %

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників стосовно функціонування у закладі вищої освіти модульного об'єктивно орієнтованого

навчального середовища (MOODLE) зазначаємо, що 73,17% опитаних дали стверджувальну відповідь, 26,83% – негативну відповідь (рис. 2.27).

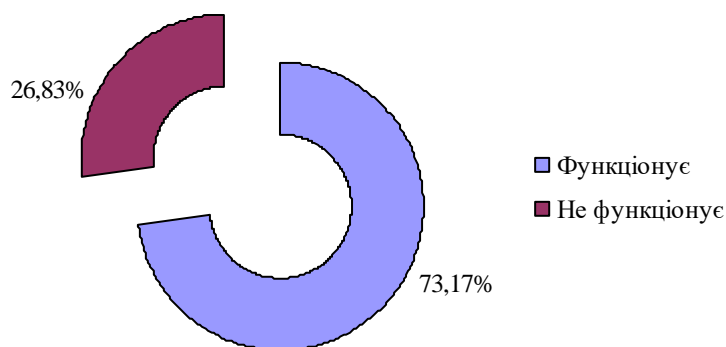


Рис. 2.27. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно функціонування у закладі вищої освіти модульне об'єктивно орієнтоване навчальне середовище (MOODLE), %

Такий стан речей дає можливість стверджувати, що не всі науково-педагогічні працівники у професійній діяльності використовують можливості модульного об'єктивно орієнтованого навчального середовища (MOODLE) у повному обсязі.

Зважаючи на специфіку нашого дослідження, ми намагались дізнатись у науково-педагогічних працівників їх участь у процесі саморозвитку та самовдосконалення. З цією метою науково-педагогічним працівникам було поставлене питання про, те чи цікавляться вони, науковою літературою необхідною для професійної підготовки магістрів середньої освіти з фізичної культури. Відповіді на дане питання розподілились наступним чином: 67,33% опитаних цікавляться постійно, 12,56% – цікавляться не регулярно, 10,89 – не цікавляться, 9,22% – було важко відповісти на означене питання.

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників про, чи знайомі із зарубіжним досвідом щодо професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури стверджувальну відповідь надали 15,61% опитаних, 66,50% – частково ознайомлені, 15,89% – не ознайомлені, 2,00% – важко було відповісти на дане питання (рис. 2.28).

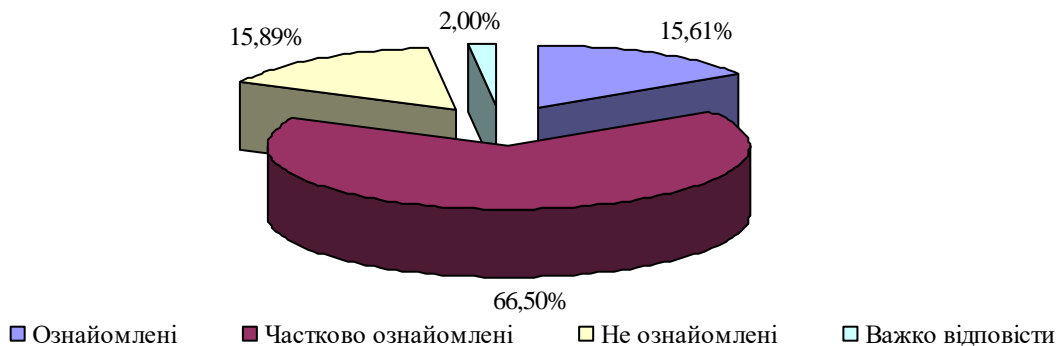


Рис. 2.28. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників щодо ознайомлення із зарубіжним досвідом щодо професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, %

Якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури суттєво залежить від методів та технологій, що використовуються науково-педагогічними працівниками в освітньому процесі. В освітньому процесі науково-педагогічними працівниками найчастіше використовуються технології: традиційного навчання 69,50% опитаних, проблемного навчання 68,95%, модульного навчання – 60,11%, інтерактивного навчання 13,22% (рис. 2.29).

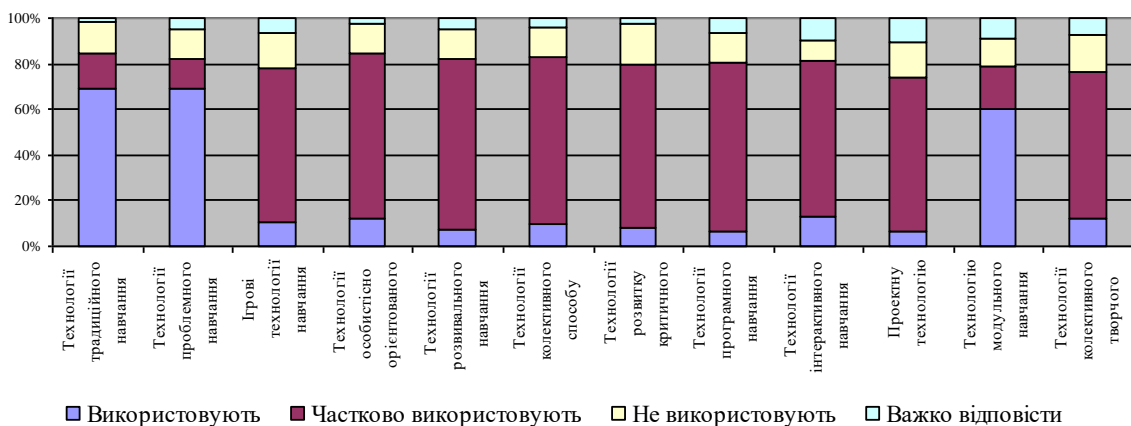


Рис. 2.29. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно технологій, що використовуються в освітньому процесі, %

Частково використовують технології: особистісно орієнтованого навчання 72,33% опитаних, розвитку критичного мислення 71,50%, ігрового навчання – 67,00%.

В освітньому процесі науково-педагогічними працівниками не використовуються технології: колективного творчого виховання 16,33% опитаних, проектну – 15,89%, програмного навчання – 13,61%.

Такий стан справ свідчить про, те що більшість науково-педагогічних працівників використовують традиційну технологію навчання, що на нашу думку не сприяє якісній професійній підготовці майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та не формує компетентнісного та конкурентоздатного педагогічного професіонала.

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників стосовно використання мультимедійних засобів при проведенні навчальних занять, відзначаємо, що 67,00% опитаних використовують, 26,78 % не використовують, 6,22% не змогли дати відповідь на дане питання (рис. 2.30).

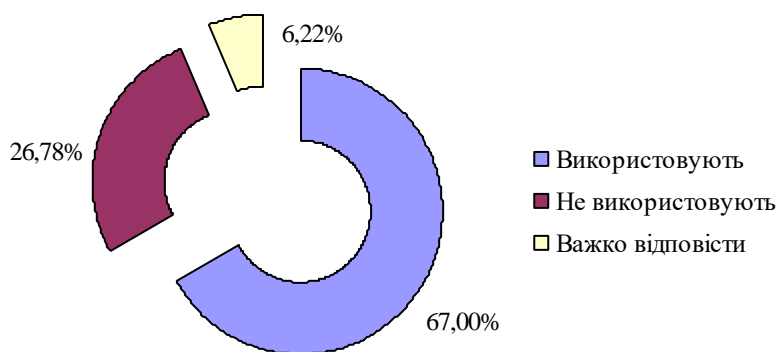


Рис. 2.30. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно використання мультимедійних засобів при проведенні навчальних занять, %

Наступне питання анкети мало за мету з'ясувати думку науково-педагогічних працівників про те, чи достатній рівень обладнання навчальних аудиторій для формування професійних компетентностей майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури.

Так, більшість опитаних 66,17% вважають, що не достатній рівень, 18,94% частково достатній, 10,17% достатній, 4,74% важко було відповісти на це питання (рис. 2.31).

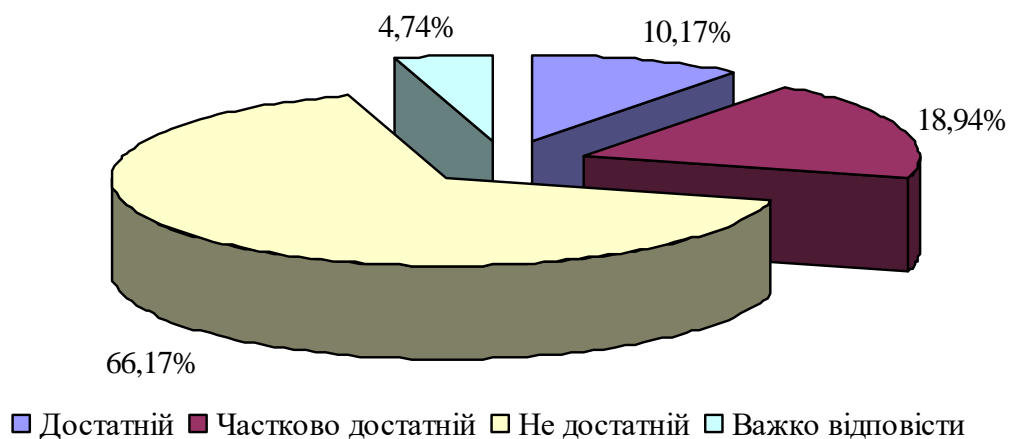


Рис. 2.31. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників щодо рівня обладнання навчальних аудиторій для формування професійних компетентностей майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, %

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників стосовно залучення майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури до науково-дослідної роботи констатуємо, що тільки 14,33% опитаних залучають, 64,17% – частково залучають, 14,56% – не залучають, 6,94% – важко було відповісти на дане питання (рис. 2.32).

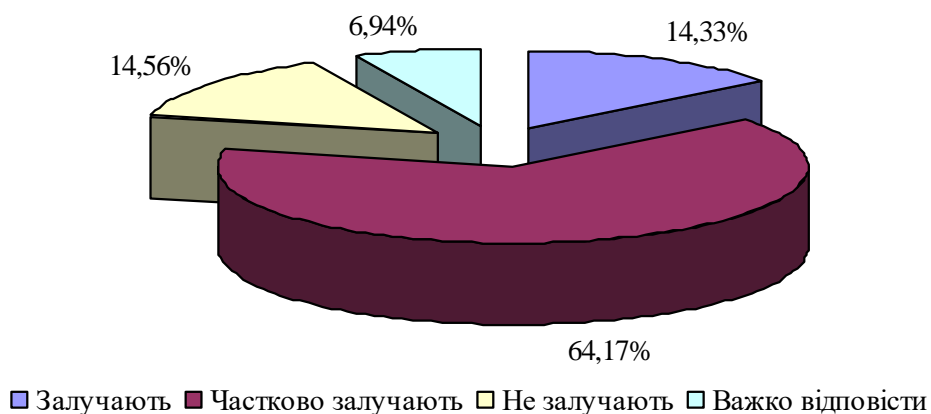


Рис. 2.32. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно залучення майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури до науково-дослідної роботи, %

Важливим для нашого дослідження було з'ясування у науково-педагогічних працівників розуміння змісту та процесу забезпечення якості

професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

З цією метою науково-педагогічним працівникам було запропоновано визначитись, чи поділяють вони думку, що забезпечення якості професійної підготовки передбачає чотири етапи: планування (постановка чітких і реальних цілей), впровадження (визначення необхідної структури для досягнення цілей), оцінювання (розробка механізмів збирання та оцінювання інформації щодо досягнення цілей) та перегляд (оцінка результатів та внесення необхідних поправок чи змін). Означену думку поділяють 70,89% опитаних, частково поділяють – 16,22%, не поділяють – 10,39%, не змогли відповісти – 2,50% (рис. 2.33).

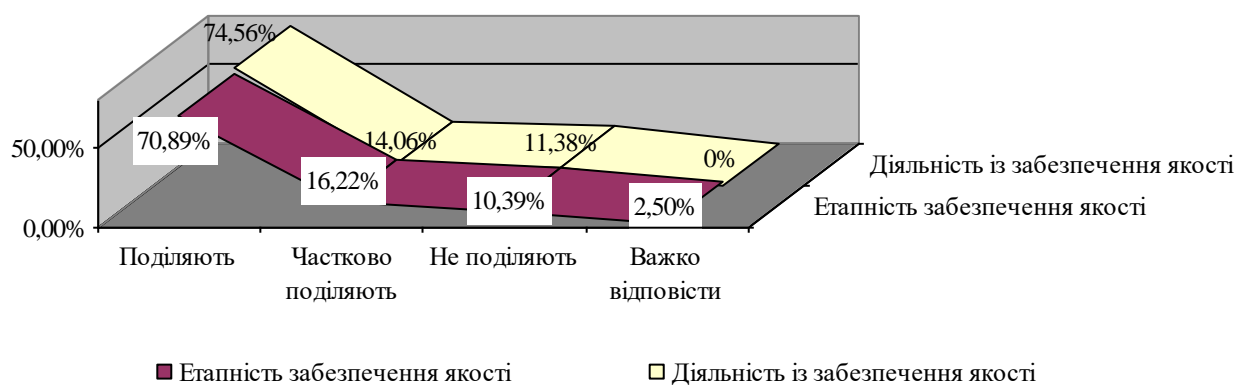


Рис. 2.33. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно етапності та діяльності із забезпечення якості професійної підготовки, %

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників про те, що забезпечення якості професійної підготовки передбачає сукупність видів діяльності, які мають на меті гарантування та покращення якості надання освітніх послуг за певною спеціальністю, що відповідає вимогам держави та зацікавлених сторін (магістрів, науково-педагогічних працівників, роботодавців) встановлено, що поділяють означену думку 74,56% опитаних, частково поділяють – 14,06%, не поділяють – 11,38%.

Аналізуючи відповіді науково-педагогічних працівників про те, що відсутність дієвої координації між закладами педагогічної освіти, місцевою

владою та роботодавцями в частині змісту освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти призводить до суттєвого зниження якості їх професійної підготовки констатуємо, що 69,84% опитаних погоджуються з означеною думкою, 4,72% частково погоджуються, 20,44% не погоджуються, 5,00% не змогли дати відповідь (рис. 2.34).

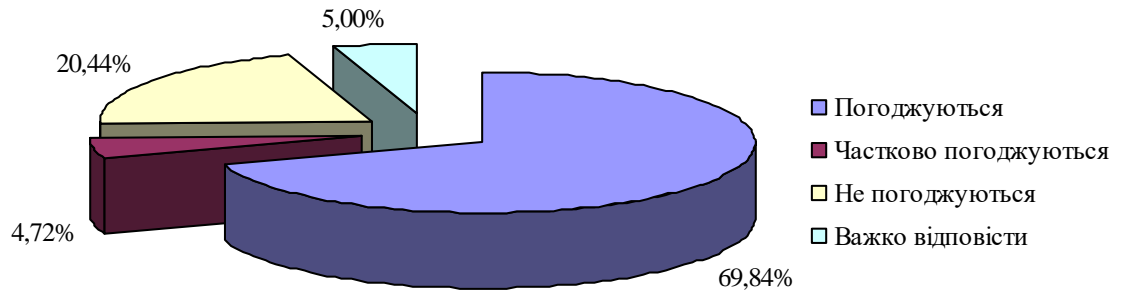


Рис. 2.34. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно того, що відсутність дієвої координації між закладами педагогічної освіти, місцевою владою та роботодавцями в частині змісту освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти призводить до суттєвого зниження якості їх професійної підготовки, %

Отже, науково-педагогічні працівники розуміють зміст та процес забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Наступне питання анкети передбачало визначення найбільш суттєвих чинників, що заважають забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. До найбільш суттєвих чинників, науково-педагогічними працівниками, було віднесено: низький рівень знань магістрантів – 65,34%, низька навчальна мотивація магістрантів – 63,67%, перевантаженість викладачів – 14,61% (рис. 2.35).

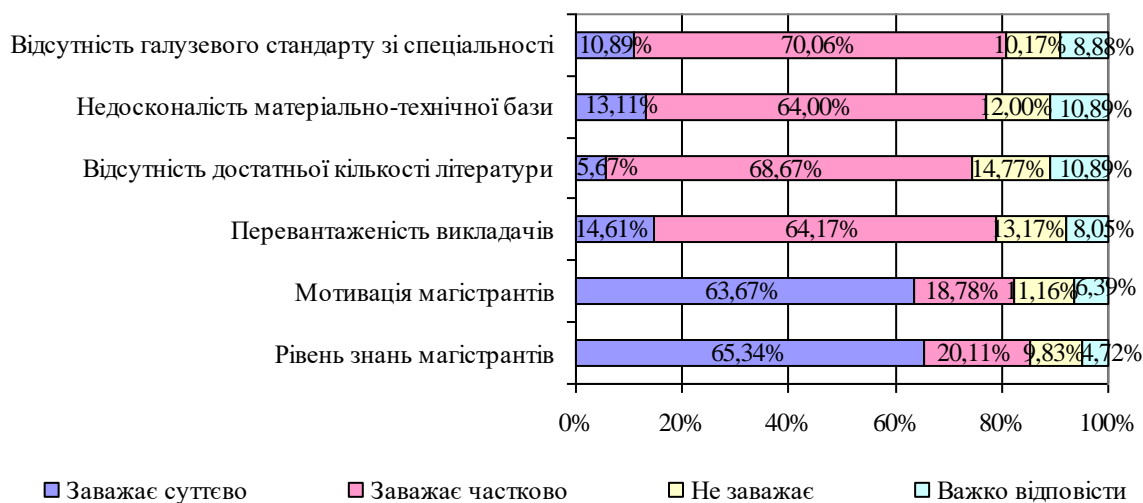


Рис. 2.35. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників стосовно чинників, які заважають забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, %

Науково-педагогічними працівниками було виокремлено наступні чинники, що частково заважають забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: відсутність галузевого стандарту зі спеціальності – 70,06%, відсутність достатньої кількості навчально-методичної літератури – 68,67%, недосконалість матеріально-технічної бази – 64,00%.

До чинників, що не заважають забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, науково-педагогічними працівниками виділено: відсутність достатньої кількості навчально-методичної літератури – 14,77%, перевантаженість викладачів – 13,17%, недосконалість матеріально-технічної бази – 12,00%.

Таким чином, проведене анкетування дозволяє зробити висновок, що науково-педагогічні працівники, в основному, правильно розуміють сутність та зміст процесу забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та вживають заходів задля його реалізації.

Для виявлення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури нами було проведено анкетування вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти. В анкетуванні

брало участь 59 вчителів фізичної культури, зокрема 23 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти м. Києва, 19 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти Тернопільської області, 17 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти Хмельницької області.

Повний зміст анкети для вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти подано у додатку Ж.

Аналізуючи відповіді вчителів фізичної культури стосовно відповідності рівня професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у закладі загальної середньої освіти вимогам, що висувуються до них, констатуємо, що 45,55% вчителів вважають, що відповідають, 38,55% – частково відповідають, 5,67% – не відповідають, 10,23% – важко було відповісти.

Аналізуючи відповіді вчителів фізичної культури про, те чи є необхідність у співпраці керівництва закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відзначаємо, що 81,28% вчителів вказують на означену необхідність, 9,00% вважають, що такої необхідності немає, 9,72% важко було відповісти.

Наступним питанням анкети було встановлення відповідності наявного рівня теоретичної підготовленості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у закладі загальної середньої освіти до вимог, що висувуються до них. Встановлено, що 35,61% вчителів вважає, що відповідає, 43,41% – частково відповідає, 10,23% – не відповідає, 10,75% – важко було відповісти (рис. 2.35).

Аналізуючи відповіді вчителів про те, чи відповідає наявний рівень практичної підготовленості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у закладі загальної середньої освіти до вимог, що висувуються до них, констатуємо, що 31,69%

вчителів вважає, що відповідає, 26,54% – частково відповідає, 27,62% – не відповідає, 14,15% – важко було відповісти (рис. 2.36).

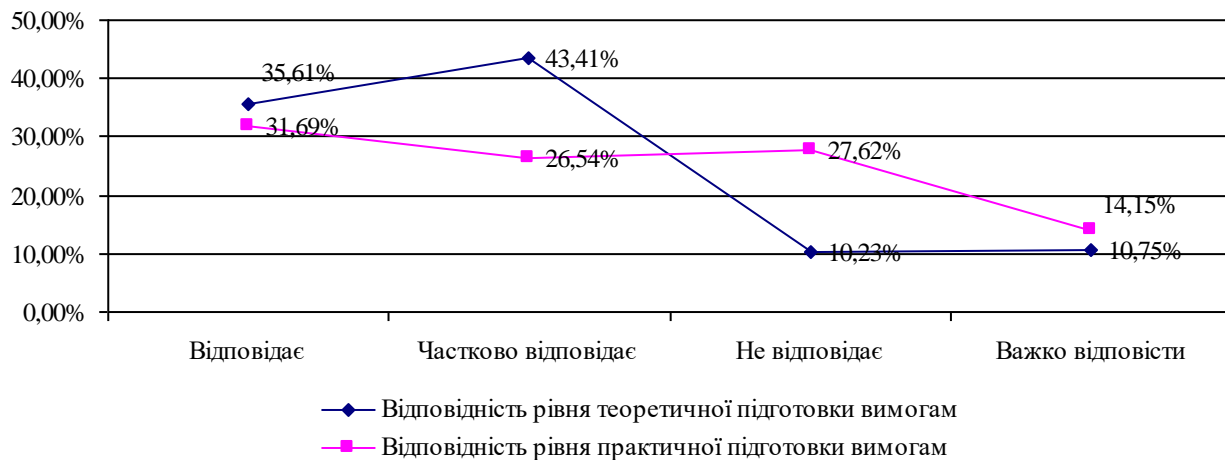


Рис. 2.36. Розподіл відповідей вчителів фізичної культури стосовно відповідності наявного теоретичного та практичного рівня професійної підготовки вимогам, %

Відзначаємо необхідність посилення практичної складової професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Наступне питання анкети передбачало встановлення чинників, що сприяють забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

До суттєвих чинників вчителями фізичної культури було віднесено: бажання навчатись тих, хто навчається і наявність та стан матеріально-технічної бази по 80,98%, комунікативність тих, хто навчає – 71,79% (рис. 2.37).

До чинників, що частково сприяють забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури вчителями фізичної культури було включено: наявність галузевого стандарту – 51,25%, вміння навчатись тих хто, навчається – 40,11%, креативність тих, хто навчає – 23,02%.

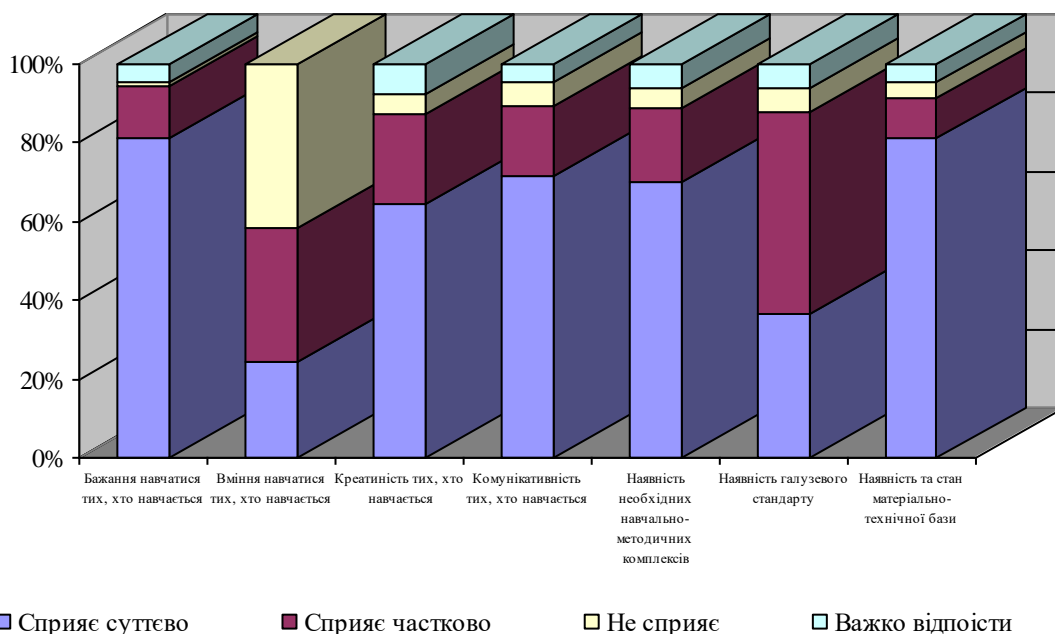


Рис. 2.37. Розподіл відповідей вчителів фізичної культури щодо чинників які сприяють забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, %

До чинників, що не сприяють забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури вчителями фізичної культури було виокремлено: комунікативність тих хто, навчається – 6,31%, наявність галузевого стандарту і вміння навчатись тих хто, навчається по 6,10%.

Таким чином, проведене анкетування дозволяє зробити висновок, що вчителі фізичної культури закладів загальної середньої освіти, в основному, задоволені якістю професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, але потребує подальшого вдосконалення практична складова.

Висновки до другого розділу

розкрито досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Молдова; охарактеризовано професійну підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з

фізичної культури та забезпечення її якості в Республіці Казахстан; проаналізовано китайський досвід професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та гарантування її якості; з'ясовано сучасний стан забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти України.

Вказано, що аналіз професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та забезпечення його якості у закордонних закладах вищої освіти проводився з врахуванням того, що система підготовки та атестації спеціалістів (магістрів) формувались в межах єдиної держави та стрімкий економічний розвиток певної країни неможливий без якісної вищої освіти.

У розділі констатовано, що система вищої освіти в Республіці Молдова розвивалася за вектором євроінтеграції, але знаходиться під сильним впливом економічної та політичної ситуації в країні. Основними нормативно-правовими документами, що регламентують процес реформування вищої освіти в республіці, є *Strategii de modernizare a educației – 2020* (з румунської – Стратегія модернізації освіти – 2020) та *Codul educației din Republica Moldova* (з румунської – Кодекс Республіки Молдова про освіту).

Акцентовано увагу на тому, що освітня магістерська програма «Психопедагогіка фізичного виховання та спорту» відповідає вітчизняній магістерській програмі зі спеціальності «Середня освіта. Фізична культура» і передбачає навчання протягом 2 років та 120 кредитів (ECTS).

Реалізація означеної магістерської програми передбачає формування у майбутніх магістрів компетенцій: загальних – знання і розуміння понять та теорій у галузі психопедагогіки фізичного виховання; теоретичні знання про сучасні дослідницькі проблеми, технології та методи у сфері фізичної культури і спорту; здатність розробляти науково-дослідні та дослідно-конструкторські проекти у сфері фізичного виховання; загальні навички спілкування аргументованою науковою мовою у професійних ситуаціях реальне життя; спеціальних – здатність розуміти та розрізняти міждисциплінарні зв'язки, які є

частиною процесу фізичного виховання; вміння оцінювати та забезпечувати якість проведення та організації психолого-педагогічної практики із дотримання нормативної бази; здатність просувати та застосовувати інноваційні технології у сфері; підвищення міждисциплінарної організаційної ефективності власної діяльності та створення продуктивних робочих відносин.

Формування конкурентоспроможного майбутнього магістра психопедагогіки фізичного виховання та спорту здійснюється, завдячуючи внутрішній системі забезпечення якості професійної підготовки, яка здійснюється в університеті. Інфраструктура якості USEFS працює відповідно до власних правил, затверджених Сенатом університету і складається з 5 основних підрозділів (колегіальні та структурні): рада з якості, відділ управління якістю, комісія внутрішнього аудиту, комісії з забезпечення якості факультетів, команди із забезпечення якості кафедр. Діяльність даних підрозділів здійснюється відповідно до Manualul calității al Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport (з румунської – Посібник з якості Державного університету фізичної культури і спорту).

Якість вищої освіти сприяє ефективній професійній підготовці майбутніх магістрів, здатних планувати, проектувати, реалізовувати освітні послуги з фізичної культури.

У Республіці Казахстан, починаючи з 2004 року, реалізується багатоступінчаста структура вищої та післядипломної освіти (бакалаврат, магістратура, докторантура PhD), яка здійснюється у державних, міжнародних, акціонерних і приватних закладах вищої освіти.

Підготовка майбутніх магістрів здійснюється відповідно до Класифікатора спеціальностей вищої та післядипломної освіти Республіки Казахстан за двома напрямками: профільна та науково-педагогічна. Нормативна тривалість освітньої програми магістратури складає: при профільній підготовці 1 рік (для вступників на базі спеціальності «Фізична культура і спорт»; при профільній підготовці становить 1,5 року (для вступників на базі непрофільних спеціальностей); при науково-педагогічній підготовці 2 роки.

Освітня програма 7M01402 «Фізична культура і спорт» Казахської академії спорту і туризму, яка передбачає 120 кредитів ECTS, спрямована на підготовку висококваліфікованих і конкурентоспроможних науково-педагогічних кадрів, затребуваних на ринку праці, здатних на високому науково-педагогічному рівні реалізовувати професійну діяльність, що володіють систематизованими знаннями та вміннями в галузі фізичної культури і спорту.

До Казахстанської системи забезпечення якості входять Незалежне агентство акредитації і рейтингу (IQAR) та Незалежне агентство забезпечення якості освіти (IQAA), що визнані на міжнародному рівні. Означені агентства з 2017 року є членами Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (ENQA).

Система вищої освіти Китаю вважається найбільшою в світі, яку регламентують такі нормативно-правові документи, як: Закони Китайської Народної Республіки «Про освіту» (1995, зі змінами 2015); «Про викладачів» (1994); «Про вищу освіту» (1998, зі змінами 2015); Положення Китайської Народної Республіки «Про порядок присудження наукових ступенів» (1980, зі змінами 2004).

Відповідно до чинного законодавства КНР магістерські програми доступні тільки для тих осіб, які мають освітній ступінь бакалавра.

Вища освіта здійснюється за кредитною системою (硕芬 (з китайської – суюефень)). Співвідношення кредиту та кількості навчальних годин визначається сумою аудиторних годин і годин самостійної роботи, відведених на вивчення дисципліни. Один кредит передбачає аудиторне навантаження 1 годину та 2 години самостійної роботи на тиждень протягом семестру.

У Сіаньському університеті фізичної культури прикладна магістерська програма за спеціалізацією «Фізичне виховання» передбачає вивчення обов'язкових і вибіркових (елективних) дисциплін. Обов'язкові дисципліни, в свою чергу, включають суспільні, базові і професійні та практику.

Особам, що навчалися у закладах вищої освіти і науково-дослідних установах за відповідними програмами, успішно склали іспити за програмою підготовки магістрів і захистили дисертацію, присуджується освітній ступінь магістра. Особам, що не змогли захистити магістерську дисертацію, але успішно пройшли навчання за магістерською програмою, видаються тільки дипломи про закінчення навчання за означеною магістерською програмою.

Система забезпечення якості навчання у Сіаньському університеті фізичної культури включає взаємопов'язані та взаємозалежні підсистеми: підсистему прийняття рішення про навчання, підсистему навчання та управління, підсистему гарантії умов навчання, підсистему управління навчальною інформацією, підсистему академічної оцінки.

З метою дослідження стану забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури в Україні нами було проведено анкетування 139 майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, які навчаються у 5 закладах вищої освіти, а саме: 30 магістрантів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (22% загальної вибірки), 37 магістранти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (25%), 13 магістрантів Національного університету фізичного виховання і спорту України (10%), 44 магістранти Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського (32%), 15 магістрантів Хмельницького національного університету (11%).

Респондентам була запропонована анкета, яка передбачала питання, що відображають: попередній фах; якість теоретичної, практичної та науково-дослідної складових процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; чинники, що впливають на якість професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Результати анкетування 139 майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури показали, що у 76,34% респондентів перший рівень освіти

відносився до педагогічних спеціальностей, а у 23,66% – не відносився; на жаль, тільки 22,24% опитаних майбутніх магістрів ознайомлені зі змістом законодавчих і нормативних документів щодо розвитку педагогічної освіти в Україні; 23,86% респондентів були задоволені рівнем наявних матеріалів з дисциплін у модульному об'єктивно-орієнтованому навчальному середовищі «Moodle», необхідних для майбутньої професійної діяльності; 20,59% респондентів задоволені рівнем наявності сучасної науково-методичної літератури у закладі вищої освіти; 68,55% опитаних майбутніх магістрів спрямовують свої зусилля до створення мультимедійних засобів при підготовці до практичних (семінарських, лабораторних) занять; 23,96% респондентів долучались до проведення фізкультурно-спортивних заходів (змагань, фестивалів, свят тощо) на волонтерських засадах; 22,99% респондентів були задоволені якістю проведення педагогічної практики; 18,19% респондентів брали участь у студентській науково-дослідницькій діяльності; 33,44% опитаних майбутніх магістрів вказали на достатній рівень професійної підготовки для працевлаштування на посаді «вчитель фізичної культури» закладу загальної середньої освіти після закінчення навчання; 26,79% респондентів вказали на достатній рівень професійної підготовки для працевлаштування на посаді «викладач (асистент) кафедри теорії і методики фізичного виховання» закладу вищої освіти після закінчення навчання.

Для виявлення важливих аспектів забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури було проведено анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. В анкетуванні брало участь 47 науково-педагогічних працівників, зокрема 10 науково-педагогічних працівників Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 8 – Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, 12 – Національного університету фізичного виховання і спорту України, 8 – Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, 9 – Хмельницького національного університету.

Проведене анкетування дозволяє стверджувати, що науково-педагогічні працівники, в основному, правильно розуміють сутність та зміст процесу забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та вживають заходів задля його реалізації.

Аналіз відповідей 47 науково-педагогічних працівників стосовно доцільності застосування «перехресного» вступу до магістратури за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (фізична культура)» показав, що 17,61% респондентів вважають, що доцільно, 10,67% – частково доцільно, 65,33% – не доцільно, 6,39% – важко відповісти; 86,89% респондентів задоволені рівнем забезпеченості закладу вищої освіти сучасною науково-методичною літературою; 73,17% опитаних науково-педагогічних працівників дали стверджувальну відповідь стосовно функціонування у закладі вищої освіти модульного об'єктивно орієнтованого навчального середовища (Moodle); 67,33% респондентів цікавляться науковою літературою, необхідною для професійної підготовки магістрів середньої освіти з фізичної культури; 82,11% респондентів ознайомлені з зарубіжним досвідом щодо професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; але, на жаль, в освітньому процесі науково-педагогічними працівниками найчастіше використовуються технології: традиційного навчання – 69,50% опитаних, проблемного навчання – 68,95%, модульного навчання – 60,11%, інтерактивного навчання – 13,22%; тільки 14,33% респондентів залучають майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури до науково-дослідної роботи.

Акцентовано увагу на тому, що 70,89% опитаних науково-педагогічних працівників поділяють думку про те, що забезпечення якості професійної підготовки передбачає чотири етапи: планування (постановка чітких і реальних цілей), впровадження (визначення необхідної структури для досягнення цілей), оцінювання (розробка механізмів збирання та оцінювання інформації щодо досягнення цілей) та перегляд (оцінка результатів та внесення необхідних поправок чи змін); 74,56% опитаних – про те, що забезпечення якості

професійної підготовки передбачає сукупність видів діяльності, які мають на меті гарантування та покращення якості надання освітніх послуг за певною спеціальністю, що відповідає вимогам держави та зацікавлених сторін (магістрів, науково-педагогічних працівників, роботодавців); 69,84% опитаних – про те, що відсутність дієвої координації між закладами педагогічної освіти, місцевою владою та роботодавцями в частині змісту освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти призводить до суттєвого зниження якості їх професійної підготовки;

Для виявлення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури нами було проведено анкетування вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти. В анкетуванні брало участь 59 вчителів фізичної культури, зокрема 23 вчителі фізичної культури закладів загальної середньої освіти м. Києва, 19 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти Тернопільської області, 17 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти Хмельницької області.

У результаті проведеного анкетування було встановлено, що вчителі фізичної культури закладів загальної середньої освіти, в основному, задоволені якістю професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, але потребує подальшого вдосконалення її практична складова.

Дані опитування вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти: стосовно відповідності рівня професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику в закладі загальної середньої освіти вимогам, що висуваються до них, показали, що 45,55% респондентів вважають, що відповідають, 38,55% – частково відповідають, 5,67% – не відповідають, 10,23% – важко було відповісти; стосовно того, чи є необхідність у співпраці керівництва закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, показав, що 81,28% опитаних учителів вказують на означену

необхідність, 9,00% вважають, що такої необхідності немає, 9,72% важко було відповісти; стосовно того, чи відповідає наявний рівень практичної підготовленості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у закладі загальної середньої освіти до вимог, що висуваються до них, показав, що 31,69% опитаних учителів вважає, що відповідає, 26,54% – частково відповідає, 27,62% – не відповідає, 14,15% – важко було відповісти.

Вказано, що аналіз закордонного та вітчизняного досвіду забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури сформував запит на використання зарубіжних позитивних здобутків для впровадження у вітчизняну вищу школу та став підґрунтям для розроблення концепції і моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [123, 130, 134, 135, 138, 478].

РОЗДІЛ ІІІ

ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

3.1. Компаративний аналіз навчальних планів підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти

У сучасному інформаційно-комунікативному суспільстві істотно підвищені вимоги до професійної підготовки фахівців усіх галузей та сфер національної економіки України. Концептуальні ідеї щодо перспектив розвитку педагогічної освіти сформульовано в Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2016), у Концепції розвитку педагогічної освіти (2018).

Одним з напрямів забезпечення якості професійної підготовки магістрантів, як було зазначено у 1 розділі, є якісні навчальні плани, що забезпечують формування конкурентоздатності випускників на сучасному ринку праці. Навчальний план – це основний нормативний документ закладу вищої освіти, за допомогою якого здійснюється організація навчального процесу. Навчальний план містить у собі розподіл кредитів між дисциплінами, графік навчального процесу, а також план навчального процесу за семестрами, який визначає перелік та обсяг вивчення навчальних дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми проведення підсумкового контролю, державної атестації.

З огляду на відсутність Державного стандарту з вищої освіти за спеціальністю 014.11. «Середня освіта (Фізична культура)» та академічну автономність заклади вищої освіти формують власну модель освітньої діяльності, залежно від уявлень про рівень якості професійної підготовки випускників.

З метою забезпечення якості освітніх послуг відповідного рівня, як вважає О. О. Фурса, доцільно «використовувати результати процедур

ліцензування, атестації та акредитації закладів вищої освіти. Якість професійної підготовки включатиме: якість організації освітнього процесу; якість професорсько-викладацького складу та його діяльності; якість абітурієнтів і студентського контингенту; якість освітніх професійних програм; якість інформаційно-освітнього середовища (навчально-методична література, наукові розробки, підручники та ін.); якість освітніх технологій; якість результатів навчання; якість ресурсного забезпечення освітньої установи; якість управління освітніми процесами» [428, с. 135].

Однією з детермінант забезпечення якості професійної підготовки майбутніх професіоналів, як відзначають Н. S. Akareem та S. S. Hossain, є «якість на основі продукту», що передбачає високу якість навчальних планів та викладацького складу [467, с. 53].

Ми погоджуємося з науковцями, що критерії якості організації освітнього процесу ґрунтуються на освітніх стандартах і принципах сучасного освітнього менеджменту у сфері послуг. До них відносять:

- наявність навчальних планів, графіків навчального процесу, робочих програм із дисциплін, затверджених у встановленому порядку;
 - відповідність змісту навчальних планів і навчальних робочих програм державним стандартам, програмам якості й стандартів закладів вищої освіти;
 - відповідність розкладу занять логіці викладання кожної із дисциплін;
 - відповідність елементів навчального процесу (лекцій, семінарів, лабораторних занять тощо) затвердженим планам і програмам;
 - комплектність і достатність методичного забезпечення з дисциплін (методичні рекомендації, конспекти лекцій, поради щодо виконання лабораторних робіт тощо);
 - достатність, регулярність і рівень організації поточного контролю;
 - оперативність вироблення і реалізація коригувальних впливів.
- Відзначаємо, що більшість означених критеріїв якості професійної підготовки відображені у навчальному плані підготовки.

Для виявлення і пошуку, встановлення логічних закономірностей що впливають на якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, вважаємо за доцільне, використання компаративного аналізу. Термін «компаративістика» походить від латинського слова «comparare», що означає «порівнювати» [55, с. 11]. Відзначаємо, що компаративний аналіз не обмежується лише порівнянням, а спрямований на комплексне пізнавальне дослідження об'єкта або явища та встановлення переваг та вразливостей, які можуть виявлятися під впливом, як внутрішніх, так і зовнішніх факторів.

Вважаємо за необхідне, дослідити практичний досвід із забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти України.

За даним Інформаційної системи «Конкурс» (архів 2018) підготовка магістрів за спеціальністю 014.11. «Середньої освіти (фізична культура)» за денною формою навчання у 2018-2019 навчальних роках здійснюється у 32 закладах вищої освіти (табл. 3.1).

Слід вказати на те, що в жодному закладі вищої освіти не здійснюється підготовка за освітньо-науковими програмами. Аналіз табл. 3.1 дозволяє констатувати, що підготовка на другому рівні вищої освіти за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (фізична культура)» здійснюється: 1 комунальним, 2 приватними та 29 державними закладами вищої освіти.

Ми погоджуємося з думкою О. Г. Єсіна, що «якість професійної підготовки майбутніх магістрів безпосередньо залежить від кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних ресурсів» [142].

Таблиця 3.1

Перелік закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за освітньо-професійними програмами (станом на 1.09.2018 [170])

№ з/п	Назва закладу вищої освіти	Кількість магістрантів
1.	Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського	35
2.	Глухівський національний педагогічний університет ім. Олександра Довженка	20
3.	Донбаський державний педагогічний університет	40
4.	Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка	25
5.	Житомирський державний університет ім. Івана Франка	27
6.	Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка	25
7.	Класичний приватний університет	0
8.	Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка	15
9.	Луганський національний університет імені Тараса Шевченка	28
10.	Львівський державний університет фізичної культури	46
11.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	25
12.	Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського	10
13.	Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова	30
14.	Національний університет фізичного виховання і спорту України	13
15.	Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського	51
16.	Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди	74
17.	Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка	40
18.	Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»	18
19.	Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту	10
20.	Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника	13
21.	Рівненський державний гуманітарний університет	23
22.	Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка	34
23.	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	30
24.	Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка	37
25.	Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини	58
26.	Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди	14
27.	Херсонський державний університет	14
28.	Хмельницький національний університет	15
29.	Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка	30
30.	Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького	10
31.	Чернівецький національний університет ім. Юрія Федьковича	18
32.	Чернігівський національний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка	26
Загалом		854

Структурно державні заклади вищої освіти включають: 17 педагогічних університетів, 12 класичних університетів і 3 спеціалізованих університетів фізкультурного профілю (рис. 3.1).

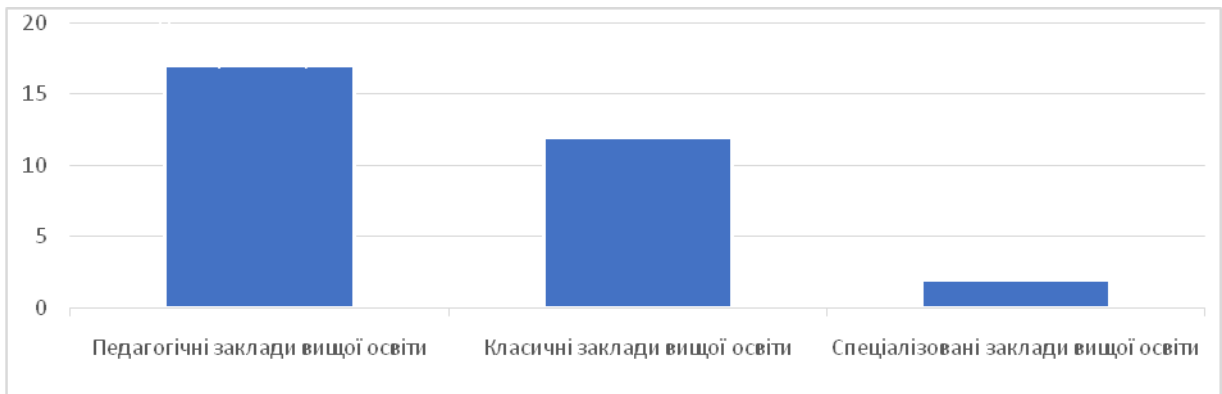


Рис. 3.1. Заклади вищої освіти, в яких здійснюється підготовка магістрів зі спеціальності «Середня освіта (Фізична культура)»

Характеризуючи якість професійної підготовки С. Guellfi виділяє наступні компоненти: необхідне обладнання на місці навчання, кваліфікація викладацького складу, навчальні плани тощо [484, с. 23].

Подальший аналіз забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури передбачає розгляд навчальних планів, складених на основі освітньо-професійної програми, яка передбачає перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу часу відведеного для їх вивчення, форми підсумкового контролю з кожної навчальної дисципліни, співвідношення між обсягами аудиторних занять і самостійної роботи студентів та структурно-логічної схеми підготовки. Навчальні плани визначають графік навчального процесу, перелік та обсяг навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми та засоби проведення підсумкового контролю.

З метою забезпечення репрезентативності вибірки, вважаємо за доцільне, проаналізувати навчальні плани підготовки здобувачів ступеня магістр за спеціальністю 014.11. «Середня освіта (Фізична культура)» п'яти закладів вищої освіти, що складає 16 % від всієї кількості відповідних закладів, в яких здійснюється означена підготовка. Для аналізу були відібрані навчальні плани двох педагогічних (Національний педагогічний університет ім.

М. П. Драгоманова та Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка), двох спеціалізованих університетів фізкультурного профілю (Національний університет фізичного виховання і спорту України та Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського) та одного класичного університету (Хмельницький національний університет).

Зведені дані про бюджет часу протягом якого здійснюється підготовка магістрів середньої освіти з фізичної культури, дозволяють констатувати, що теоретичні заняття у різних університетах коливаються від 34 тижнів у Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова до 43 тижнів у Сумському державному педагогічному університеті ім. А. С. Макаренка (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Зведений бюджет часу підготовки
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

№ з/п	Назва закладу вищої освіти	Бюджет часу, тижні						Разом
		Теоретичні заняття	Семестровий контроль	Практика	Виконання кваліфікаційної роботи	Атестація	Канікули	
1.	Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова	34	8	12	6	2	7	69
2.	Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка	43	3	8	1	2	12	69
3.	Національний університет фізичного виховання і спорту України	40	6	6	4	2	11	69
4.	Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського	40	6	17	10	1	12	76
5.	Хмельницький національний університет	35	6	13	0	4	11	69

Розділ V навчального плану включає: нормативну та варіативну частини. Кількість кредитів нормативної частини коливається від 30 кредитів ECTS у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова до 66 кредитів ECTS у Національному університеті фізичного виховання і спорту

України. Відзначаємо, що нормативна частина у більшості навчальних планів передбачає навчальні дисципліни циклів загальної підготовки та професійної підготовки. Ми погоджуємося з думкою І. М. Сілютіна про те, що «знання необхідні для професійної діяльності, майбутні вчителі фізичної культури отримують переважно на заняттях із циклу дисциплін професійної підготовки» [363, с. 68].

Вважаємо, за доцільне нормативну частину розділити на дисципліни за спеціальністю та спеціалізацією. Дисципліни за спеціальністю визначаються державним стандартом з підготовки за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)». До дисциплін за спеціалізацією слід віднести дисципліни, що визначаються закладом вищої освіти для формування компетентностей за певною спеціалізацією.

Вважаємо, що поділ дисциплін нормативної частини за спеціальністю та за спеціалізацією сприятиме підвищенню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, такий підхід реалізується у Національному університеті фізичного виховання і спорту України протягом останніх 3 років.

Варіативна частина навчальних планів, в основному, обумовлюється спеціалізаціями за якими здійснюється підготовка майбутніх магістрів.

Бюджет часу на підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у всіх закладах вищої освіти складає 90 кредитів ECTS, які передбачають 2700 навчальних годин (табл. 3.3).

Кількість аудиторних навчальних годин коливається від 528 год. (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова) до 1072 год. (Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського), що свідчить про певну автономію закладів вищої освіти. Значна кількість аудиторних годин суттєво впливає на кількість годин самостійної роботи. Якісна аудиторна та самостійна робота майбутніх магістрів сприяє формуванню компетентностей магістранта.

Таблиця 3.3

**Бюджет часу підготовки
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

№ з/п	Назва закладу вищої освіти	Кількість кредитів ЄCTS	Кількість годин		
			Загальний обсяг	Аудиторні заняття	Самостійна робота
1.	Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова	90	2700	528	2172
2.	Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка	90	2700	690	2010
3.	Національний університет фізичного виховання і спорту України	90	2700	720	1980
4.	Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського	90	2700	1072	1628
5.	Хмельницький національний університет	90	2700	577	2123

Практична підготовка магістрантів передбачає різні види практик. Найменшу практику (магістерську) мають магістранти у Національному університеті фізичного виховання і спорту 6 тижнів, а найбільшу – магістранти у Львівському державному університеті фізичної культури імені Івана Боберського – 17 тижнів, причому 7 тижнів педагогічної практики та 10 тижнів переддипломної практики. Практика магістрантів у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова передбачає: 4 тижні навчально-дослідної, 4 тижні навчально-педагогічної та 4 тижні переддипломної. У магістрантів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка передбачено 6 тижнів виробничої практики в закладах загальної середньої освіти та 2 тижні асистентської практики у закладах вищої освіти. У Хмельницькому національному університеті згідно навчального плану передбачено 13 тижнів педагогічної практики в 11 семестрі.

Проявом науково-дослідницької діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є виконання і захист курсової та магістерської робіт. Магістранти всіх університетів, що аналізуються, виконують один курсовий проект та кваліфікаційну магістерську роботу. Відзначаємо, що у магістрантів Хмельницького національного університету не передбачено навчальним

планом виконання кваліфікаційної магістерської роботи. В якості підсумкової атестації магістранти складають атестаційний іспит з психології та педагогіки вищої школи і атестаційний іспит з фаху.

Отже, проведений компаративний аналіз навчальних планів підготовки здобувачів ступеня магістра за спеціальністю 014.11. «Середня освіта (Фізична культура)» засвідчив неоднозначність підходів до формування основного документу за яким здійснюється підготовка професіоналів, що передбачає формування професійної компетентності та гостру необхідність прийняття галузевого стандарту з даної спеціальності. Одним з проявів якості професійної підготовки майбутніх професіоналів є відповідність такого процесу державним вимогам.

3.2. Структура професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти

Аналіз понятійно-термінологічного апарату освітянської складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, засвідчив, що ключовим поняттям є професійна компетентність, яка передбачає володіння системою знань, умінь та навичок для успішного вирішення тих трудових завдань, які відповідають повсякденним і очікуваним на найближче майбутнє функціональним обов'язкам фахівця. Вважаємо, що професійна компетентність, яка притаманна особистості професіонала, має певну структуру.

В «Академічному тлумачному словнику української мови» поняття «структура» трактується, як взаєморозміщення та взаємозв'язок складових частин цілого; будова [6].

Аналіз наукової та спеціальної літератури засвідчує про наявність різних підходів до трактування структури професійної компетентності, що позначається як на кількості компонентів, так і на назві та змісті їх (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Структурні компоненти професійної компетентності професіонала

Зміст поняття	Автор, джерело
Компоненти професійної компетентності: здатність до постійного професійного зростання та підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній праці; спеціальну компетентність – підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні задачі та оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно оволодівати новими знаннями та вміннями за фахом; соціально-правову компетентність – знання й уміння в галузі взаємодії з суспільними інститутами й людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування та поведінки; аутокомпетентність - адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики й володіння технологіями подолання професійних деструкцій; екстремальну професійну компетентність – здатність діяти в умовах, що раптово ускладнилися, під час аварій та порушень технологічних процесів.	Н. Б. Іванцова, [167, с. 24].
У структурі професійної компетентності виокремлюють ключову, базову та спеціальну компетентності. Ключова компетентність потрібна для будь-якої професійної діяльності та пов'язана з успіхом особистості в швидкоплинному світі. Базова компетентність відображає специфіку певної професійної діяльності (педагогічної, інженерної, медичної тощо). Спеціальна – специфіку конкретної предметної або надпредметної сфери професійної діяльності.	І. Ю. Карпюк, [282, с. 175].
Структура професійної компетентності має такі види професійної компетентності, як: функціональний, що характеризується професійними знаннями та вмінням їх реалізувати; інтелектуальний, що виражається в здатності аналітично мислити й здійснювати комплексний підхід до виконання своїх обов'язків; ситуативний, що дозволяє діяти залежно від ситуації; соціальний, що передбачає наявність комунікативних та інтегративних здібностей.	В. Ю. Кричевський, [214, с. 67].
Види професійної компетентності фахівців: спеціальна, соціальна, особистісна та індивідуальна: 1) спеціальна, або діяльнісна, професійна компетентність характеризує володіння діяльністю на високому професійному рівні та включає не тільки спеціальні знання, але й вміння застосувати їх на практиці; 2) соціальна професійна компетентність характеризує володіння засобами спільної професійної діяльності й співробітництва та прийомами професійного спілкування, прийнятими в професійному співтоваристві; 3) особистісна професійна компетентність характеризує рівень володіння засобами самовираження й саморозвитку та засобами протистояння професійній деформації; 4) індивідуальна професійна компетентність характеризує володіння прийомами саморегуляції, готовність до професійного зростання, стійкість до професійного вигорання та наявність стійкої професійної мотивації.	А. К. Маркова, [245, с. 213]

У Європейському проекті «Налаштування освітянських структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe 2012 – TUNING) виокремлено

загальні (generic) та спеціальні (subject related) компетентності. До спеціальних відносяться компетентності, які:

- є специфічними для даної предметної області (галузі/ напряму/ дисципліни);
- безпосередньо пов'язані із спеціальними знаннями у предметній сфері;
- визначають профіль програми, тобто роблять її індивідуальною, істотно відмінною від інших програм.

Загальні компетентності – знання, розуміння, навички та здатності, якими студент оволодіває у рамках виконання певної програми навчання, але які мають універсальний характер [506].

На думку Ю. М. Рашкевича) [332, с. 32], автора монографії «Болонський процес та нова парадигма вищої освіти», «загальні компетентності поділяються на:

- інструментальні (когнітивні, методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності);
- міжособистісні (соціальна взаємодія та співпраця);
- системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань».

За твердженням G. Cheetham та G. Chivers, модель професійної компетентності передбачає наявність п'яти компонентів: когнітивні компетенції (знання, розуміння та досвід), функціональні (навички), особистісні (знає, як себе поводити), етичні (особистісні та професійні цінності), мета-компетенції (здатність опановувати невпевненість та адекватно реагувати на критику) [469, р. 23].

Нам імпонує думка А. О. Дорофєєва, який розглядаючи професійну компетентність як показник якості освіти, виділяє наступні сторони:

1. Актуальна кваліфікованість (знання, вміння і навички з професійної сфери, здатності продуктивного володіння сучасними комп'ютерними інформаційними технологіями, що необхідні та достатні для здійснення професійної діяльності).

2. Когнітивна готовність (уміння на діяльнісному рівні засвоювати нові знання, новий інструментарій, нові інформаційні та комп'ютерні технології, виявляти інформаційну недостатність, здатність до успішного пошуку і освоєння, використання необхідної і достатньої наукової інформації, вміння вчитися і вчити інших).

3. Комунікативна підготовленість (володіння рідною та іноземними мовами, здатність застосовувати понятійний апарат і лексику базових і суміжних наук і галузей, володіння комунікативною технікою і технологією, вести дискусію, мотивувати і захищати свої рішення).

4. Володіння методами техніко-економічного, екологічно-орієнтованого аналізу виробництва з метою його раціоналізації та гуманізації.

5. Креативна підготовленість (здатність до пошуку принципово нових підходів до вирішення відомих завдань або постановка і рішення принципово нових завдань).

6. Розуміння тенденцій та основних напрямків розвитку професійної сфери в цілому та у поєднанні з духовними, політичними, соціальними та економічними процесами.

7. Потреба, прагнення і готовність до професійного вдосконалення, корпоративна самоідентифікація і позиціонування.

8. Стійкі та постійно розвиваючі професійно-значущі особистісні якості, такі, як відповідальність, цілеспрямованість, рішучість, толерантність, вимогливість і самокритичність при досить високій самооцінці [112, с. 31–32].

Таким чином, нами розглянуто загальнотеоретичні положення стосовно структури професійної компетентності професіонала. Вважаємо за доцільне, зважаючи на специфіку нашого дослідження, здійснити аналіз розробок та розвідок науковців з даного питання у галузі педагогіки та сфери фізичної культури та спорту.

Взаємозв'язок між якістю вищої освіти та професійною компетентністю педагогічного працівника відображено у Законі України «Про вищу освіту» (2017) де зокрема, зазначено, що «якість вищої освіти це сукупність

якостей особистості з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість і зумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [151].

Розглядаючи професійну компетентність педагога В. І. Журавльов виділив три групи стандартів: 1) професійно-діяльнісна (ступінь оволодіння професійними знаннями); 2) рефлексивна (самооцінні та зовнішньооцінні, зокрема володіння технікою інтроспекції); 3) володіння знаннями про здоровий спосіб життя, засобами соціального та психологічного захисту від впливу несприятливих факторів професії [146, с. 36].

С. С. Занюк зазначає, що професійна компетентність є інтеграцією трьох структурних компонентів. Перший компонент – «Я-концепція», що виражається в певній професійній позиції; другий компонент здатність до рефлексії власних дій, що забезпечує динаміку розвитку компетентності; третій – інформаційно-інструментальна готовність, яка включає уявлення про зміст, структуру професійної діяльності, сформованість умінь та навичок [157, с. 81].

Нам імпонує підхід К. Б. Віаніс-Трофименко, який у структурі професійної компетентності виокремлює такі «компоненти: 1) спеціальний (володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні); 2) соціальний (володіння спільною груповою професійною діяльністю); 3) особистісний (володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості); 4) індивідуальний (володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в межах професії)» [70, с. 26–29].

До основних компонентів професійно-педагогічної компетентності В. Л. Пелагейченко відносить: а) спеціальну компетентність, яка включає знання та досвід діяльності в межах навчальної дисципліни, що викладається педагогом; б) методичну компетентність, що передбачає: володіння методами навчання та вміння застосовувати їх у навчальному процесі; в) психолого-педагогічну компетентність як: знання основ педагогіки і психології, вміння

будувати педагогічно доцільні взаємини зі студентами; уміння пробуджувати та розвивати у студентів стійкий інтерес до обраного фаху та навчальних дисциплін, що викладаються; г) диференціально-психологічну компетентність, що вимагає вмінь: виявляти особистісні якості, настанови і спрямованість студентів, визначати й враховувати їх емоційний стан; грамотно будувати взаємостосунки з керівниками, колегами, студентами; д) аутопсихологічну компетентність (рефлексії педагогічної діяльності) [296, с. 56].

Структурними компонентами професійної компетентності, як вважає Л. Г. Карпова, є «три сфери:

- мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентності;
- предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично-діяльнісної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної;
- сфера саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність та аутокомпетентність [181, с. 10–11].

Заслуговує уваги думка Н. В. Теличко щодо структури професійної компетентності. Науковець виділяє такі «складові цього феномену: концептуальну (володіння теоретичними основами професії); інструментальну (володіння базовими фаховими навичками); інтегративну (спроможність поєднувати теорію і практику); контекстуальну (розуміння соціального, культурного й економічного середовища, у якому здійснюється фахова діяльність); адаптивну (передбачення змін, важливих для професії, готовність до них); міжособистісну (ефективне фахове спілкування)» [399, с. 379].

Оригінальний підхід до складу і змісту компетенцій викладача закладу вищої освіти, на нашу думку, запропоновано І. Л. Холковською, за її твердженням «кожна компетенція має когнітивну (знання і розуміння), діяльнісну (практичне і оперативне застосування знань) і мотиваційно-ціннісну

(цінності як органічна частина способу сприйняття і життя з іншими людьми в соціальному контексті) складові» [325, с. 20].

Характеризуючи професійну компетентність працівників сфери фізичної культури і спорту С. А. Хазова, виділяє їх 3 групи (загальнопрофесійну, загальногалузеву та спеціальну) [429, с. 55]. В подальшому науковець зазначає, що загальнопрофесійна компетентність включає загальнонаукові та дослідницькі компетентності, що відповідають рівню фахівця з університетською освітою; зорієнтована на всі основні групи напрямів підготовки та пов'язана з вирішенням пізнавальних завдань і пошуком нестандартних рішень; визначає фундаментальність освіти. Загальногалузєва компетентність, як вважає С. А. Хазова, включає освітні та фізкультурно-спортивні компетенції, що інтегрує освітню (психолого-педагогічну) і фізкультурно-спортивну науково-практичні сфери; відноситься до орієнтації в загальних теоретичних, соціально-економічних й організаційно-управлінських питаннях сфери фізичної культури і спорту і створює базу для спеціалізації. Спеціальна компетентність, на думку С. А. Хазової, складається із педагогічних, науково-педагогічних, управлінських й рекреаційних компетентностей та належить до професійних функцій за окремими спеціальностями [429, с. 56].

Професійна компетентність майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, за твердженням А. В. Сватьєва, передбачає соціальний, особистісний та індивідуальний компоненти, а також володіння соціально-особистісними та загальнонауковими знаннями. На думку А. В. Сватьєва, професійна компетентність фахівців фізичного виховання та спорту в майбутній професійній діяльності визначається здатністю «планувати й здійснювати колективну педагогічну та управлінську фізкультурно-спортивну діяльність; реалізовувати в процесі майбутньої діяльності конструктивне професійне спілкування; творчо й самостійно вирішувати педагогічні й управлінські завдання та проблеми, відповідати за результати своєї діяльності; вирішувати питання соціально-економічного розвитку галузі фізичного виховання та спорту; творчо збагачувати власні професійні знання, уміння й навички;

адекватно оцінювати рівень власної компетентності; здійснювати науково-пізнавальну та іншу творчу професійну діяльність; прагнути до постійного професійного розвитку» [347, с. 112]. Дана тези є дуже важливою для нашого дослідження.

Констатуємо відсутність єдиної думки серед науковців щодо підходів до формування структури професійної компетентності загалом, та педагогічної, зокрема. Так, дослідники класифікують компетентність з урахуванням функціональних компонентів діяльності; функцій управління (вміння планування, організації, регулювання й контролю); функцій психіки (пізнавальні та регулятивні); психологічного змісту діяльності (вміння, які стосуються його орієнтовної, виконавчої та контрольної-коректувальної частин).

Враховуючи теоретичні розробки вчених і власний досвід викладацької діяльності, нами розроблено структуру професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, в якій виокремлені наступні компоненти: мотиваційний (оволодіння цілісним змістом діяльності шляхом формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних установок, інтересів, потреб і мотивів), гносеологічний (знання теоретичного (декларативного) і технологічного (процедурного) характеру), креативно-діяльнісний (комплекс взаємопов'язаних умінь і навичок, що забезпечують якісну професійну діяльність) та особистісний (система професійно значущих якостей) компоненти (рис. 3.2).

Стартовими настановами при структуруванні професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури було те, що кожний компонент у сукупності характеризує певну властивість, здатність або здібність особистості, що опосередковано чи безпосередньо визначає ефективність реалізації професійних функцій педагогічного працівника.

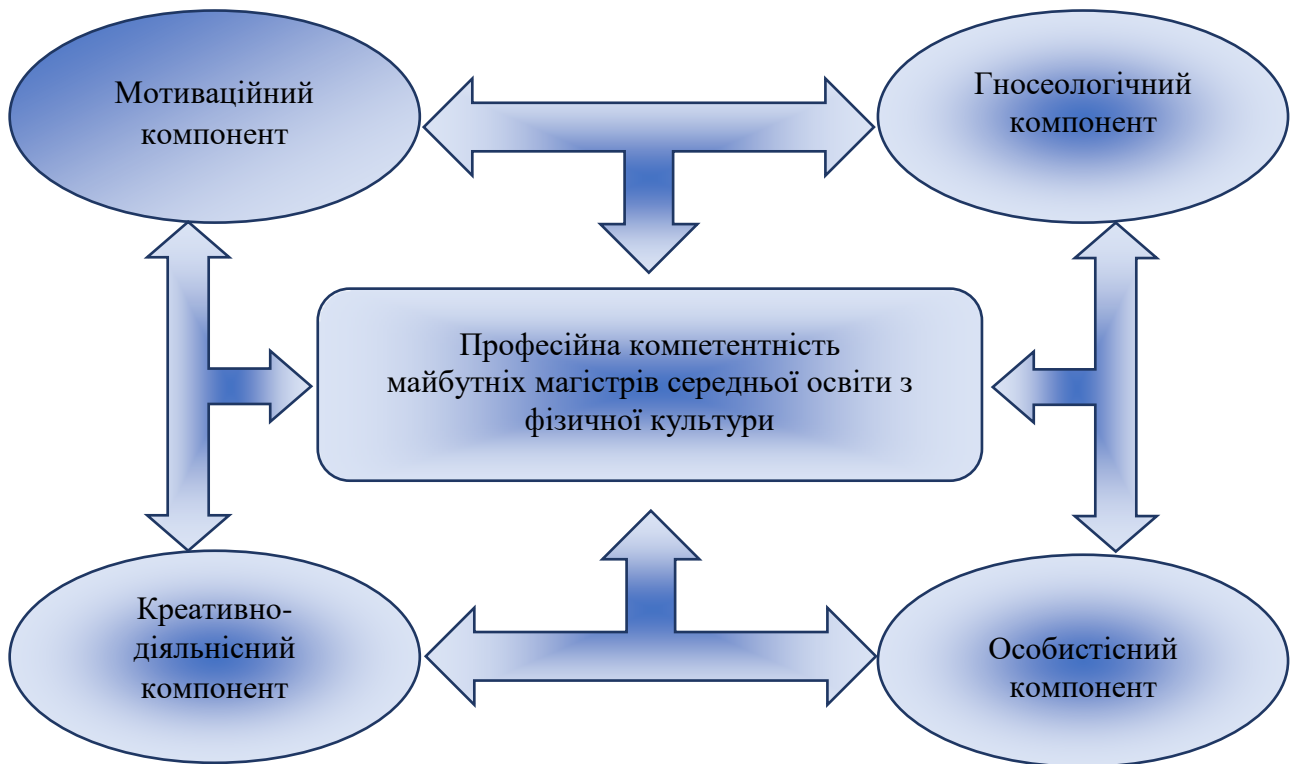


Рис. 3.2. Структурні компоненти професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти

Розглянемо сутність мотиваційного компонента професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти. Відзначаємо, що мотиваційний компонент є базовим для успішної реалізації інших компонентів структури професійної підготовки майбутніх професіоналів з фізичної культури.

Ефективність професійної діяльності, на думку Т. Д. Дубовицької, пов'язана з мотиваційними чинниками та сформованістю професійної спрямованості особистості [116, с. 82].

Вважаємо за доцільне провести аналіз понять «мотив», «мотивація», «професійна мотивація» тощо.

Мотив (від лат. *movere* – спонукати, приводити в рух), як зазначає В. Л. Абуценко, визначається як матеріальний або ідеальний предмет, досягнення якого виступає змістом діяльності та задоволення потреби з

використанням певних засобів; як свідомий вибір людиною певного типу поведінки, обумовлений системою потреб, інтересів, цінностей і цілей, що виявляється у формуванні її мотиваційних настанов, під впливом комплексу чинників зовнішнього та внутрішнього характеру [2].

На думку В. Л. Погрібної, мотив може розглядатися у трьох аспектах, як: «1) спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта та визначають її спрямованість; 2) предмет, що спонукає та визначає вибір спрямованості діяльності (матеріальний чи ідеальний), заради якого вона здійснюється; 3) усвідомлена причина, що лежить в основі вибору дій та вчинків особистості» [307, с. 314].

Різноманітність підходів до трактування поняття «мотив» присутнє у науково-довідковій літературі (рис. 3.3).

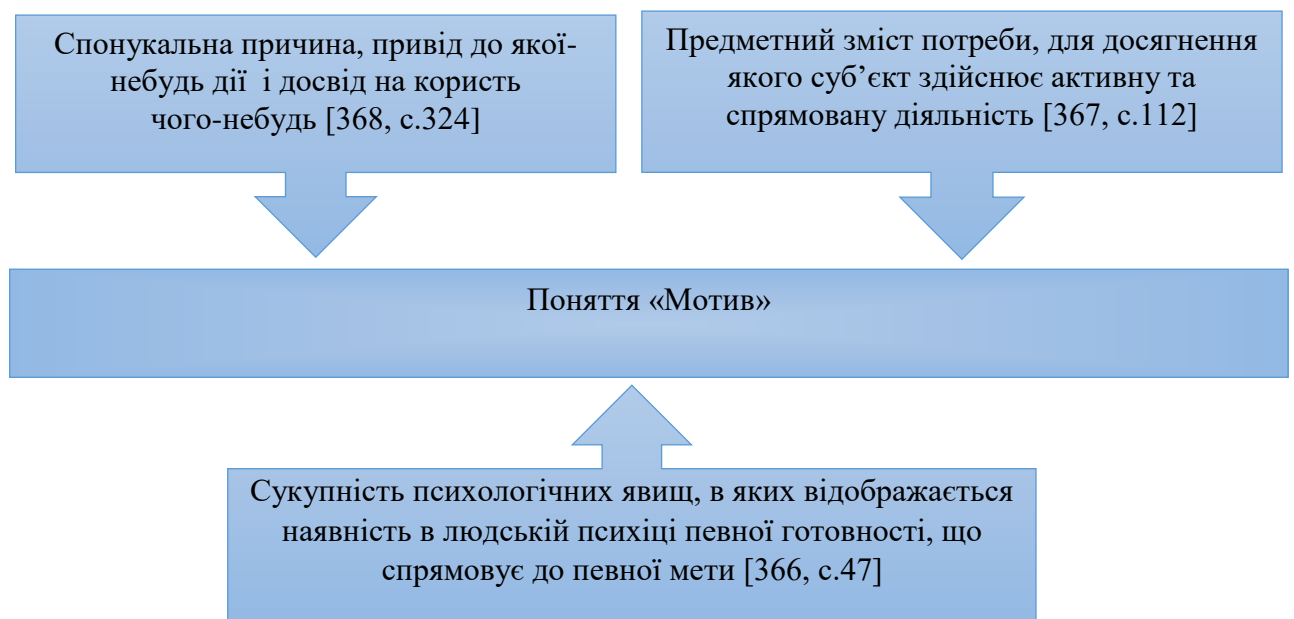


Рис. 3.3. Визначення поняття «мотив» у науково-довідковій літературі

Сукупність мотивів, як вважає О. В. Базильчук, формують «мотивацію, яка спонукає людину до конкурентних форм діяльності або поведінки» [26, с. 69].

У «Великому тлумачному соціологічному словнику» поняття «мотивація» інтерпретується, як стимул поведінки – фізіологічна потреба, типу

голоду, або емоційна, така як любов, але можлива й пізнавальна оцінка ситуації. Мотивація поділяється на внутрішню – здійснення потреби, що призводить до особистого задоволення, і зовнішню – отримання винагороди, що не відносяться особистісно необхідних» [53, с. 443].

Сучасні науковці поняття «мотивація» трактують по різному, акцентуючи увагу на різних аспектах. На переконання С. В. Бикова, мотивація це процес психічної регуляції конкретної діяльності, процес дії мотиву та механізм, що визначає виникнення, напрям і засоби здійснення конкретних форм діяльності, сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність [56, с. 21]. Г. В. Новікова стверджує, що мотивація – це основний фактор, що визначає професійну самореалізацію і професійне здоров'я особистості, адже від її змісту найбільшою мірою залежить задоволеність професією та готовністю до професійного самовдосконалення [277, с. 83].

З огляду на наше дослідження, потребує більш ґрунтовного розгляду мотивація до навчальної діяльності.

Основними функціями мотивації до навчальної діяльності майбутніх фахівців, за твердженням Ю. О. Лянного, є «спонукальна, яка проявляється в тому, що мотиви викликають і обумовлюють активність майбутніх фахівців в навчальній діяльності; спрямовуюча, що припускає вибір і дотримання майбутніми фахівцями певної лінії навчальної діяльності на основі сукупності мотивів; сенсоутворююча, сутність якої полягає в особовому сенсі початкової діяльності; регулювальна, пов'язана з тим, що характер навчальної діяльності визначається домінуючим у них мотивів або групою мотивів; контролююча, яка полягає в тому, що мотиви навчальної діяльності контролюють дії майбутніх фахівців у цілей цієї діяльності» [235, с. 88].

Ми погоджуємося з твердженням М. В. Данилевич, що навчальна мотивація студентів має наступні різновиди: «професійні мотиви (отримати професію); пізнавальні мотиви (оволодіти новими знаннями); прагматичні мотиви (мати високу заробітну платню); соціальні мотиви (принести користь суспільству); мотиви соціального та особистісного престижу (утвердити себе й

зайняти в майбутньому певне положення в суспільстві та у визначеному соціальному положенні)» [100, с. 133].

Вважаємо, що навчальна мотивація є основою професійної мотивації майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Оригінальним видається тлумачення професійної мотивації, що запропонувала В. Л. Погрібна, науковець зазначає, що «професійна мотивація – це спонукання, що викликає активність особистості та визначає її спрямованість щодо майбутньої професії» [308, с. 132]. Професійна мотивація, як вважає А. В. Сотнікова, є сукупність потреб та інтересів, які спонукають людину до професійної діяльності, до професійної самореалізації та професійного вдосконалення [377, с. 121].

На думку А. Г. Махмутової, професійна мотивація має дві складові: внутрішню та зовнішню [247, с. 13]. В подальшому, науковець, характеризуючи внутрішню складову відзначає, що вона суттєво впливає на саморозвиток, творчість, виховання морально-вольових якостей та розвиток цілісності особистості, а зовнішня – орієнтує особистість на відношення до трудової діяльності [247, с.14].

Нам імponує думка Є. П. Ільїна, що вольові якості особистості мають прояв у вольовій регуляції, які проявляються в конкретних специфічних умовах, обумовлених характером подоланих труднощів. Саме вольові якості особистості визначають здатність особи організувати свою поведінку відповідно до заданої мети [164, с. 12].

Переконані, що вольові якості мають домінуючий характер у професійній діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Їхня діяльність, як зазначає С. С. Середня, обумовлюється специфічними умовами, що «поділяються на три групи: 1. Умови психічної напруженості. 2. Умови фізичного навантаження. 3. Умови, пов'язані з факторами зовнішнього середовища» [356, с. 242]. З метою уточнення провідних вольових якостей майбутнього професіонала-педагога з фізичної культури було проведено систематизацію вольових якостей особистості. Проведене дослідження

дозволило конкретизувати вольові якості, які забезпечать успішну професійну діяльність майбутнім магістрам середньої освіти з фізичної культури, до них відносяться: цілеспрямованість, наполегливість і завзятість, витримка і самовладання, наполегливість, вимогливість, ініціативність і самостійність, сміливість і рішучість тощо.

Отже, ми вважаємо, що для безпосередньої реалізації професійної мотивації майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури в умовах психо-емоційного та фізичного навантажень важливим є розвиток їх вольових якостей. Мотиваційний компонент професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, визначається наявністю професійного спрямування особистості, що проявляється у виборі професії, професійному самовизначенні та самоідентифікації, заохочує когнітивний інтерес під час навчання у закладі вищої освіти, професійну активність після його завершення і проявляється в інтеграції мотиваційних утворень та вольових якостей особистості професіонала.

Подальша логіка нашого дослідження передбачала аналіз гносеологічного компонента професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти. Гносеологічний компонент виконує функцію раціонального пізнання та передбачає наявність базових знань з обов'язкової частини, що включає цикли загальної та професійної підготовки (зі складниками практичної підготовки), яка забезпечує формування загальних та фахових компетентностей і вибіркової частини, що забезпечує професійну мобільність майбутніх професіоналів.

Поняття «гносеологія», трактує, як «знання, наука, навчання» (від німецької «Gnoseologie» та грецької мов «Gnōsis» + «logos»); як розділ філософії, який вивчає джерела, форми та методи наукового пізнання, умови його істинності, здатності людини пізнавати дійсність; теорія пізнання [368].

Сучасна наукова філософія визначає пізнання як процес відображення і відтворення у свідомості людей дійсності, одержання, опрацювання,

збереження і використання ними інформації про світ і про себе; набуття нового знання.

Переконані, що ключовим поняттям гносеологічного компонента професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури є поняття «знання». Аналіз літературних джерел вказує на відсутність єдиного, загальноприйнятого трактування поняття «знання». Для порівняння різних точок зору наведемо найбільш повні та розповсюджені визначення сутності поняття «знання» (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Морфологічний аналіз поняття «знання»

Зміст поняття	Автор, джерело
Знання це теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат пізнання людиною дійсності, її пізнання	В. С. Горський, [91, с. 48]
Знання це суб'єктивний образ, об'єктивна реальність, тобто адекватне віддзеркалення зовнішнього і внутрішнього світу у свідомості людини у формі уявлень, понять, думок, теорій.	В.Л. Макаров, [238]
Знання це перевірений практикою результат пізнання дійсності, вірне її віддзеркалення в мисленні людини; володіння досвідом і розумінням, які є правильними і в суб'єктивному, і в об'єктивному відношенні і на підставі яких можна побудувати судження і виводи, що здаються досить надійними, для того, щоб розглядатися як знання	В. І. Шинкарук, [423, с. 51].

Погоджуємося з трактуванням поняття «знання», яке запропонували В. Л. Абушенко та А. Н. Симонов. Науковці стверджують, що знання – це отримана певним способом і впорядкована певним чином інформація, яка з різним ступенем достовірності та об'єктивності відображає у свідомості людини ті чи інші властивості існуючої дійсності, включаючи інформацію як про зовнішній світ, так і про саму людину [2]. На думку науковців, залежно від прийнятих критеріїв знань можуть бути розділені на два основні види за рівнем його функціонування: буденні знання у повсякденному житті (ґрунтуються на життєвому досвіді та здоровому глузді) і спеціалізовані знання (наукове,

релігійне, філософське, творче, професійне та інші), а також практичні знання різних соціальних спільнот і груп. Нам імпонує ця думка науковців.

Відзначаємо, що інформація є складовою знання. Характеризуючи природу інформації Є. Б. Ніколаєв, виділяє «два концептуальні погляди на природу інформації. Перший – атрибутивна концепція інформації, відповідно до якого інформація є властивістю матеріальних речей, що відображає їх структуру або міру неоднорідності; другий – функціональна концепція інформації, яка розглядає сутність інформації як елемент комунікативних зв'язків в складних самоорганізованих системах. Відповідно до другого погляду на природу інформації у неживій природі її не існує» [272, с. 15–20].

О. А. Титенко розглядає «інформацію під трьома ракурсами. Відповідно до антропоцентричного – інформація є результатом антропосоціогенезу (вона можлива тільки в людському середовищі). Синергетична парадигма тлумачить інформацію як ступінь впорядкованості елементів системи. І останній, кібернетичний ракурс функціонального погляду на природу інформації керується тим, що інформаційні процеси присутні в будь-яких самокерованих (технічних, біологічних, соціальних та ін.) системах. Інформація тут виступає як комунікативне повідомлення, що знижує або усуває невизначеність» [406, с. 44]. Ця думка є слушною.

Т. Г. Ярмола у своїй науковій праці вказує на необхідність «відрізнити знання від матеріального носія знання, наприклад, тексту, в якому запропонована інформація» [464, с. 281].

Гносеологічний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, віддзеркалює інформованість магістрантів з циклів обов'язкових (загальних та професійних) та вибіркового дисциплін.

Ми переконані в тому, що майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури повинні знати: основні положення нормативно-правових документів про фізичне виховання у закладі вищої освіти та фізичну культуру у закладах загальної середньої освіти; структуру та особливості змісту діючої базової

програми з фізичного виховання студентів та фізичної культури школярів; вплив окремих засобів фізичного виховання на діяльність різних систем організму; методологію занять із молоддю та дітьми за станом здоров'я віднесених до різних медичних груп; засоби контролю фізичного стану та фізичної підготовленості; основні напрями діяльності кафедри фізичного виховання, спортивного клубу та спортивно-оздоровчого центру; особливості планування освітнього процесу з фізичного виховання та планування роботи спортивної секції; засоби активного відпочинку та стимуляції розумової працездатності молоді та дітей; періодизацію та основні етапи розвитку сучасної світової та національної освітньої політики з питань забезпечення здорового способу життя молоді та дітей; специфічні особливості роботи викладача фізичного виховання закладу вищої освіти та вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти.

Відзначаємо, що ефективність професійної діяльності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури обумовлюється не лише змістовним теоретичним наповненням, а й залежить від рівня засвоєння матеріалу, тобто від «якості» знань, що характеризується активністю того, хто навчається.

Отже, гносеологічний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, характеризується системою загальних і професійних знань, які в сукупності забезпечують високий рівень когнітивної активності, високу розумову працездатність, здатність до сприйняття інформації, її аналізу та узагальнення, формування логічних суджень, постановку мети та свідомий вибір шляхів її досягнення.

Креативно-діяльний компонент професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, обумовлюється наявністю умінь та навичок ефективної педагогічної діяльності, як у закладах вищої освіти, так і у закладах загальної середньої освіти. Переконані, що за змістом цей компонент аналогічний до

компонентів, які вчені називають: практичний, виконавчий, конструктивний, процесуальний тощо.

Н. В. Гатеж вказує, що «креативно-діяльний компонент охоплює сукупність умінь і навичок студентів щодо нестандартного вирішення педагогічних завдань; проектування власних та грамотне застосування існуючих технологій виховання; чітко спланованого та попередньо змодельованого здійснення педагогічних дій; володіння навичками творчого мислення; володіння способами та прийомами використання новітніх педагогічних технологій» [82, с. 16].

Відзначаємо, що мотиваційний та гносеологічний компоненти професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, які формуються у закладах вищої освіти, втілюються через креативно-діяльнісний компонент.

З метою кращого розуміння сутності креативно-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, вважаємо за доцільне охарактеризувати уміння та навички.

Уміння, як вважає І. В. Малафіїк, «це заснована на знаннях здатність людини виконувати ту або іншу діяльність. Уміння неможливі без знань і формуються лише на їх основі» [242, с. 327].

Оригінальною видається думка про структурність уміння запропонована О. І. Вишневським. Науковець стверджує, що «вміння є наслідком засвоєння інформації: перший, «поверхневий» рівень засвоєння – знання, цей рівень передбачає запам'ятовування певної суми фактів, правил, числових даних тощо, а також інформації, виробленої нашим мисленням; другий «детальніший» рівень засвоєння інформації «репрезентується вмінням, яке передбачає пристосування знань до дії, поєднання інформації та дії» [68, с. 78].

Аналіз літературних джерел дозволив констатувати, що для формування різноманітних умінь у тих, хто навчається, вони повинні бути долучені до діяльності з порівняння, розпізнавання, розрізнення, виявлення різниці і

подібності, класифікації, аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, категоризації об'єктів, протиставлення, створення, проектування, запам'ятовування, перенесення, уяви, відтворення, прикладання, обслідування, орієнтування, виявлення відмінності і подібності, побудові здогадок, впізнавання, реконструкції і перетворення, відтворення в пам'яті, перегрупування, відновленню, розчленування, об'єднання, виділення, віднесення невідомого до відомого та інше.

Навички, на думку С. С. Пальчевського, «це сформовані шляхом частого повторення дії, для яких властивий високий ступінь освоєння і відсутність по елементної свідомої регуляції» [291]. В подальшому науковець всі навички поділяє на: перцептивні, інтелектуальні та рухові. Перцептивні – автоматизовані чуттєві відображення властивостей і характеристик добре знайомого, неодноразово сприйнятого раніше предмета. Інтелектуальні – автоматизовані прийоми, способи розв'язання відомої раніше задачі. Рухові – звичні автоматизовані впливи на зовнішній об'єкт із допомогою рухів з метою його перетворення. Зважаючи на особливості майбутньої професійної діяльності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури особливу значимість мають рухові навички.

Формування вмінь, як вважає С. У. Гончаренко, «проходить кілька стадій: спочатку – ознайомлення з умінням, усвідомлення його смислу, потім – початкове оволодіння ним та самостійне й дедалі точніше виконання практичних завдань» [88, с. 338].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що вчені виокремлюють різні професійно-орієнтовані вміння та навички, якими повинні оволодіти у закладах вищої освіти майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури.

Характеризуючи професійні вміння та навички майбутніх педагогічних фахівців з фізичної культури, науковець С. А. Карасевич виділяє «практично-проектувальні, конструктивні, організаторські, комунікативні, гностичні, дослідницькі, технологічні, рефлексивні вміння» [178, с. 127].

На формування навичок впливають різні чинники, що умовно структуровані в три групи (рис. 3.4).

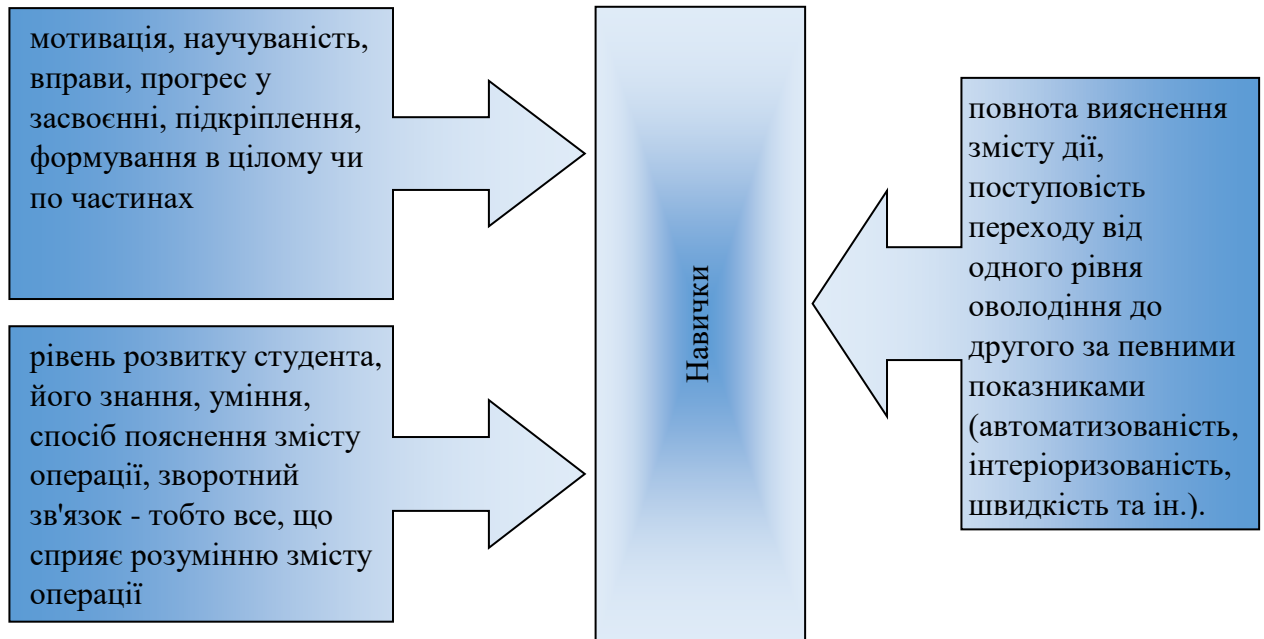


Рис. 3.4. Чинники, що впливають на формування навичок

Професійна діяльність викладача фізичного виховання потребує раціонального сполучення освітнього процесу з виховною і спортивною роботами. За твердженням А. О. Тінякова, для ефективної професійної діяльності, викладач фізичного виховання повинен володіти такими вміннями та навичками, як: перспективно-діагностичними, орієнтаційно-прогностичними, конструктивно-проектувальними, організаторськими, інформаційно-пояснювальними, комінікативно-стимулюючою, аналітико-оціночною, дослідно-творчою [409, с. 123].

Вважаємо за доцільне, на підставі вимог до посадових обов'язків викладачів з фізичного виховання закладу вищої освіти, вчителів фізкультури закладу загальної середньої освіти охарактеризувати вміння та навички майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, якими вони повинні оволодіти для ефективної професійної діяльності (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

**Характеристика вмінь та навичок
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

Гностичні вміння та навички	використання в професійній діяльності науково-теоретичних і методичних рекомендацій; навчання спеціальним вмінням проведення фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності; уміння стимулювати розвиток пізнавальних інтересів і духовних потреб тих, хто навчається; вміння аналізувати і переробляти навчальні програми, документи і науково методичну літературу з даної проблеми; вміння використовувати науково-теоретичні та методичні рекомендації з питань, що виникають при проведенні занять з фізичного виховання.
Діагностично-прогностичні вміння та навички	аналіз власного досвіду фізкультурної та спортивної діяльності, навчальних програм і документів; пошук оптимальних варіантів досягнення результатів у професійній діяльності; уміння пізнати і об'єктивно оцінити педагогічні ситуації і процеси; уміння здійснювати аналіз і оцінку процесів, явищ і результатів професійної діяльності; активне використання в педагогічній діяльності різних форм роботи; творче застосування отриманих знань, умінь і навичок при організації та проведенні фізкультурно-спортивної діяльності у закладі вищої освіти та/або закладі профільної середньої освіти.
Інформаційно-конструктивні вміння та навички	відбір засобів фізкультурної та спортивної діяльності; опрацювання науково-методичного матеріалу з метою його адаптації до закономірностей практичної діяльності; залучення студентів (старших школярів) до самостійних занять фізичними вправами; забезпечення інтеграції фізичного виховання і спортивної діяльності; підбір та використання в процесі підготовки традиційних народних ігор, в тому числі для організації та проведення фізкультурно-оздоровчої роботи; складання планів-конспектів заходів фізкультурної, ведення записів фізичних вправ, грамотне складання комплексів з урахуванням рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку, стану здоров'я, віку тощо; підбір засобів і методів при проведенні фізичної культури, дотримання гігієнічних вимог проведення різних форм фізкультурно-спортивної роботи; використання відповідних форм організації занять фізичними вправами, які сприяють зміцненню їх здоров'я, повноцінному фізичному розвитку, формуванню правильної постави студентів (учнів), формуванню та вдосконаленню їх умінь і навичок.
Комунікативні вміння та навички	передбачення і запобігання конфліктним ситуаціям; формування правильного ставлення до занять фізичними вправами; здійснення допомоги у виконанні даних студентам (учням) доручень; вміння встановлювати педагогічно доцільні відносини зі студентами (учнями), їх батьками, колегами; вибір форми спілкування з особами, що навчаються; регулювання міжколективних і внутрішньоклективних відносин в класі і школі; вміння дозувати навантаження при проведенні позаурочних форм занять фізичними вправами; досконале володіння методом показу при виконанні фізичних вправ; надання якісної долікарської допомоги особам, що займаються фізичними вправами.

Продовження таблиці 3.6

Організаційно-методичні вміння та навички	організація власної діяльності і поведінки; організація різних фізкультурно-спортивних заходів в режимі навчального дня і під час позакласної роботи; організація поведінки і діяльності студентів (учнів); організація пропаганди фізкультурно-спортивної діяльності, забезпечення її розважальних моментів; вміння організовувати діяльність учасників як на тренувальних заняттях так и в ході змагань; вміння правильно вибирати своє місце в спортивному залі, щоб контролювати навчально-тренувальний процес та діяльність кожного учасника; вміння організувати спортивний колектив і керувати ним; вміння створити сприятливу психологічну атмосферу в команді, організувати і контролювати взаємовідношення між учасниками; підбір навчального матеріалу, організація і проведення різноманітних заходів в режимі дня з урахуванням специфічних особливостей умов закладів освіти.
Технологічні вміння та навички	уміння пояснювати й переносити знання в інші сфери культури, наукові дисципліни, практику; вміння формувати рухові навички, використовуючи різноманітні методи навчання з огляду на індивідуальні можливості студентів (учнів); уміння розвивати фізичні якості, враховуючи логіку використовуваних методів, послідовність засвоєння, позитивний перенос, оздоровчу значущість специфічного навантаження; вміння формувати здатності організації й керування фізичним самовдосконаленням (аналітичні, рефлексивні, проєктивно-конструктивні); вміння формувати мотиваційно-ціннісні орієнтації (інтереси, установки, переконання, потреби), створювати умови, що забезпечують ситуацію виховання всіх видів мотивів і потреб (особистісних та соціально-орієнтованих), пробуджувати пізнавальні інтереси через мотиваційну підтримку кожного; вміння залучати тих, хто навчається до здорового способу життя; вміння створювати умови для реалізації фізкультурних і спортивних інтересів.
Рефлексивні вміння та навички	корекція власної діяльності в процесі проведення фізкультурно-спортивних заходів; самооцінювання і демократичне обговорення фізкультурної та спортивної діяльності; вміння вирішити труднощі, що виникають при невідповідності наміченого плану заняття (уроку) з можливістю його реально здійснювати, вміння своєчасно вносити необхідні корективи до плану; рефлексія способів досягнення поставлених цілей, освоєння алгоритмів і способів прийняття рішень.

Характеризуючи професійну діяльність викладачів фізичного виховання закладу вищої освіти та вчителів закладу загальної середньої освіти виокремлюємо її наступні ознаки: педагогічна спрямованість діяльності; діяльність у вечірні години та вихідні дні; високий рівень рухової активності протягом робочого дня; значний рівень емоційної складової діяльності та певні вимоги до зовнішнього вигляду.

Отже, креативно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у

зкладах вищої освіти, обумовлюється системою гностичних, діагностично-прогностичних, інформаційно-конструктивних, комунікативних, організаційно-методичних, технологічних та рефлексивних умінь та навичок, які забезпечать ефективну майбутню професійну діяльність у закладах освіти.

Особистісний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, характеризує індивідуально-психологічні якості особистості, які ґрунтуються на здібностях.

В «Українському педагогічному словнику», автором якого є С. У. Гончаренко, поняття «особистість» трактується «у широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей; у вузькому, філософському розумінні – індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства» [89, с. 243]. В нашому дослідженні будемо використовувати широке трактування поняття.

Характеризуючи особистість, С. Д. Максименко виділяє наступні «змістові (ключові) ознаки: цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляція» [241, с. 12].

Як вважає Т. М. Хрустальова, здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного здійснення певної діяльності й визначають відмінності в оволодінні необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками [436, с. 42].

Науковець О. І. Щербаков слушно зауважує, що немає іншої галузі людської діяльності, де в результатах роботи так сильно позначалися б особисті якості самого працівника, його світогляд, витримка, самовладання, як у педагогічній роботі [459, с. 56].

Погоджуємося з думкою Б. М. Теплова, що успішність виконання тієї чи іншої діяльності залежить не тільки від окремих здібностей, а від своєрідного поєднання цих здібностей, які характеризують конкретну особистість [403, с. 14].

Констатуємо, що успішна діяльність майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури можлива у випадку сформованості професійно-важливих особистісних якостей.

Стосовно змісту поняття «професійно важливі якості» в науковій та спеціальній літературі існують різні трактування. За трактуванням Л. І. Цілінко, під «професійно важливими якостями зазвичай розуміють індивідуальні якості суб'єкта діяльності, які впливають на ефективність діяльності та успішність оволодіння нею» [439, с. 327]. Науковці Н. В. Алішева, А. С. Єгорова, Н. П. Реброва під професійно важливими якостями мають на увазі певні професійно значущі ознаки або параметри, за якими оцінюють ефективність і надійність людської ланки в системах «людина-людина», «людина – машина», «людина – знаряддя праці» [9, с. 44].

До професійно важливих якостей педагога А. К. Маркова відносить ерудицію, цілепокладання, практичне та діагностичне мислення, інтуїцію, імпровізацію, спостережливість, оптимізм, винахідливість, передбачення та рефлексію, причому всі ці якості в цьому контексті розуміють тільки в педагогічному аспекті [244, с. 127].

Науковець Л. М. Мітіна виділяє більше 50 особистісних ознак педагога (як професійних якостей, так і власне особистісних характеристик). Серед них такі, як: вихованість, витримка й самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, доброзичливість, любов до дітей, відповідальність, чуйність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, чуйність тощо. Цей загальний перелік властивостей формує психологічний портрет ідеального педагога [256, с. 19–20].

Як вважають Р. А. Міжеріков і М. Н. Єрмоленко, до важливих якостей педагогічного працівника слід відносити активність особистості, цілеспрямованість, врівноваженість, здатність не губитися в екстремальних ситуаціях, чарівність, чесність, справедливість, сучасність, педагогічний гуманізм, ерудицію, педагогічний такт, толерантність, дисциплінованість,

педагогічний оптимізм, вимогливість, відповідальність, комунікабельність [253].

Дослідник Ю. Н. Калютін виділяє три групи особистісних якостей, котрі мають для педагога професійну значимість: розвиток у педагога емпатії, тобто здатності розуміти внутрішній світ іншої людини і проникати в його почуття, співпереживати їм; здатність до активного впливу на студента (учня) – динамізм особистості, який проявляється в ініціативі, гнучкості, різноманітті впливів і в можливості педагога ловити зміни ситуації і продумувати в зв'язку з ними необхідну стратегію педагогічних впливів; в протилежність динамізму і вмінню «володіти іншими», педагог повинен володіти високорозвиненою здатністю «володіти собою» [324].

О. Ш. Тонне вказує, що «для педагогічних працівників найважливішими за ступенем (рангом) значущості є, передусім, мислення, моральні якості, розвинена рефлексія, інтелектуальні, комунікативні, емоційно-вольові якості, мотиваційні особливості, розвинена пам'ять, психофізичні властивості, увага та спостережливість» [412, с. 517].

Характеризуючи професійно важливі якості педагога з фізичної культури, Є. П. Ільїн поділяє їх на групи: світоглядні, моральні, комунікативні (включаючи педагогічний такт), вольові, інтелектуальні (включаючи перцептивні), аттенційні (якість уваги), мнемонічні (якість пам'яті) і рухові (психомоторні) [164, с. 137].

Таким чином, на підставі вищезазначеного та власного педагогічного досвіду до професійно важливих якостей майбутнього педагогічного працівника з фізичної культури віднесено такі якості, як: здатність до емпатії, комунікативні та організаторські здібності, лідерські якості та стресостійкість.

Доцільно, на наш погляд, охарактеризувати сутність означених якостей.

У «Словнику практичного психолога», укладач якого є С. Ю. Головін, зазначено, що емпатія – це осягання емоційного стану, проникнення – вчуття в переживання іншої людини. Здатність індивіда до паралельного переживання тих емоцій, що виникають у іншого індивіда в ході спілкування з ним.

Розуміння іншої людини шляхом емоційного «вчуття» в її переживання [366, с. 784–785].

Л. М. Олексик розділив структуру емпатії на три складові: 1) емпатію емоційну – засновану на механізмах проєкції та наслідування моторних та афективних реакцій іншого; 2) емпатію когнітивну – що базується на інтелектуальних процесах: порівняння, аналогія тощо; 3) емпатію предиктивну – що проявляється як здатність передбачати афективні реакції іншого в конкретних ситуаціях [283, с. 273–279].

Характеризуючи функції емпатії В. М. Вартанян відзначає наступне: сприяння збалансованості міжособистісних відносин, моральному зростанню особистості, формуванню комунікативної компетентності, реалізації виховної функції [58, с. 95]. В подальшому дослідниця зазначає, що високому рівню емпатії відповідає високий соціометричний, емоційний і діловий статус особистості в колективі.

Отже, враховуючи специфіку діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що характеризується діяльністю зі становлення і перетворення того, хто навчається, управління процесом інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку, вважаємо, що наявність емпатійних здібностей є важливою характеристикою.

При вирішенні завдань педагогічної діяльності важливу роль відіграє спілкування, що забезпечується комунікативністю суб'єктів освітнього процесу.

Комунікативність (лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення) – сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [74, с. 23].

На думку Л. А. Заболоцької, комунікативність виступає засобом реалізації інтегративно-педагогічної діяльності, забезпечуючи: а) міжособистісну інтеграцію (учнів і вчителів, учнів і батьків, педагогів і батьків, учнів і учнів, педагогів і педагогів); б) внутрішню особистісну

інтеграцію (інтеграцію вчителя з самим собою); в) соціальну інтеграцію (інтеграцію особистості вчителя й колективу, вчителя і суспільства, вчителя і культури) [147, с. 91]. Комунікативні здібності, на думку К. Д. Халіної та Т. В. Капустіної, це стійкі характеристики поведінки людини в ситуаціях спілкування, які забезпечують ефективність діяльності та психологічну сумісність учасників комунікації [430, с. 209]. У структурі комунікативних здібностей науковці Е. Г. Азімов та А. Н. Щукін виділяють три основні підструктури і одну загальну, фундаментальну для всіх трьох, елементами якої є професіоналізм, прагнення до спілкування, доброзичливість, скромність, вимогливість до себе, досвід громадської діяльності, активність, кмітливість, організованість [5, с. 103]. В подальшому науковці відзначають, що перша підструктура – здатність людини розуміти інших людей. Її елементи – прагнення до розуміння інших, уміння слухати співрозмовника, спостережливість. Друга підструктура – експресивна здатність як здатність до самовираження особистості. Її елементи – прагнення бути зрозумілим іншими, чесність, культура мови, довіра до партнера. Третя підструктура – здатність адекватно впливати на співрозмовника. Її елементи – вимогливість, ввічливість, такт, дисциплінованість, рішучість [5, с. 103]. Дане трактування структури комунікативних здібностей нами буде використовуватись у подальшому дослідженні.

Поряд з комунікативними здібностями важливими для успішної педагогічної діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури мають організаторські здібності. Організаторські здібності, як вважає О. Є. Антонова, проявляються в умінні згуртувати дітей, зайняти їх, розподілити обов'язки, спланувати роботу, підвести підсумки діяльності тощо [20, с. 31]. Більш ширше охарактеризувала організаторські здібності викладача О. М. Беляєва, зазначаючи, що організаторські здібності передбачають: планування й організація заняття з урахуванням специфіки його організаційної форми (практичне, семінарське, лекційне, індивідуальне); раціональний розподіл навчального часу для пояснення, закріплення,

повторення матеріалу, вхідного і вихідного контролю знань, умінь і навичок; вибір завдань, стратегії і тактики реалізації інтеракції основних суб'єктів навчального процесу [43, с. 25].

Варто погодитися з науковцями О. В. Брюховецькою та Т. В. Чаусовою, які наголошують на тому, що організаторські здібності – здібності організовувати колектив, а також правильно організувати свою власну діяльність, на підставі вольових якостей. Організація власної роботи припускає уміння правильно планувати роботу і самому контролювати її [54, с. 75]. В подальшому науковці характеризуючи організаторські здібності педагогічних працівників виділяють мобілізаційну, інформаційну, розвиваючу та орієнтаційну складові. Мобілізаційна складова розкривається через: привернення уваги студентів і розвитком у них стійких інтересів до навчання, праці і інших видів діяльності; формуванням потреби в знаннях, озброєнням студентів навичками навчальної роботи і основами наукової організації навчальної діяльності; актуалізацією знань і життєвого досвіду з метою формування у них творчого відношення до навколишнього середовища. Інформаційна складова означається з безпосереднім викладом навчальної інформації та місцем і способом її отримання. Розвиваюча складова означається через: визначення «зони найближчого розвитку» (Л.С. Виготський) окремих студентів і академічної групи в цілому; створення проблемних ситуацій і інших умов для розвитку пізнавальних процесів у студентів; стимулювання пізнавальної самостійності і творчого мислення. Орієнтаційна складова забезпечує: формування морально-ціннісних установок і наукового світогляду студентів, їх відношення до праці, явищ природи і суспільства, ідеалів і інших мотивів поведінки; прищеплення стійкого інтересу до навчальної і професійної діяльності, організацію спільної творчої діяльності [54, с. 77].

Вважаємо, що наявність і розвиток комунікативних та організаційних здібностей майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури забезпечить формування конкурентоспроможного педагогічного працівника.

У тісній співпраці з організаторськими здібностями знаходяться лідерські якості майбутнього педагогічного працівника, що проявляються у впливі на групу осіб, задля досягнення певної цілі. У «Словнику-довіднику з соціальної психології» поняття «лідер» тлумачиться як член групи, колективу, який завоював авторитет і право впливати на інших людей та який відіграє центральну роль в організації певних відносин і спільної діяльності [215, с. 122]. Дана теза особливо актуальна в умовах запровадження студентоцентрованого підходу до підготовки майбутніх педагогічних працівників.

Н. П. Наталевич вказує, що лідер – це людина, яка не тільки може бути прикладом для інших, але й та, яка не стоїть на місці у власному саморозвитку, постійно рухається вперед. Найкраще процес виховання відбувається, коли викладач намагається виховувати не повчанням, а власним прикладом [263].

Аналіз праць науковців Ю. І. Завалевського [148, с. 40], Н. В. Мараховської [243, с. 8] та інших дозволив сформулювати узагальнені характеристики педагогічного працівника що має якості лідера. До таких характеристик віднесено: емпатію, емоційність, розвиненість інтуїції, автентичність, рефлексивність, аналітичність, креативність та швидкість реакції, ініціативність, здатність іти на ризик, комунікабельність, відповідальність, згуртування колективу, активне слухання та забезпечення зворотного зв'язку, здатність сприймати та розуміти себе та інших відповідно до ситуації, вміння оцінювати ситуацію, здатність спрогнозувати реакцію людини на той чи інший стимул і на цій основі підібрати засоби впливу на групу чи окремого її члена, утримувати фізичний баланс та психологічну рівновагу, наполегливість, вимогливість, стійкість, справедливість, любов до своєї справи.

Отже, наявність лідерських якостей у майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури орієнтуватиме його на виконання завдання освітнього процесу та забезпечення комфортних умов у навчальному колективі.

Майбутня професійна діяльність магістрантів середньої освіти з фізичної культури пов'язана з активною взаємодією з особистостями, що може призвести до виникнення професійних стресових ситуацій. Професійний стрес, як вважає Т. І. Туркот, це емоційний стан людини, який викликається несподіваною та напруженою ситуацією у трудовому колективі, конфліктними взаємовідносинами, інтелектуальним і емоційним перевантаженням [448, с. 521].

Подолання професійного стресу відбувається завдячуючи стресостійкості особистості.

Г. Бердник вказує, що стресостійкість особистості визначається сукупністю особистих якостей, що дають змогу людині переносити значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності людей, що її оточують, і свого здоров'я [41, с. 19–20].

Нам імпонує визначення стресостійкості запропоноване Т. В. Циганчук. За науковцем, «стресостійкість – це психологічна особливість, яка з однієї сторони регулює структуру особистості та впливає на переживання суб'єктом стресової ситуації, а з іншої – знаходиться в основі успішної діяльності та соціальної активності, реалізується за допомогою функцій самоконтролю, саморегуляції, емоційної стійкості, виявляється у рівні розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності» [438, с. 43].

Вважаємо, що стресостійкість майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури є важливим особистісним ресурсом, який дозволяє забезпечити конструктивний характер його діяльності у стресових ситуаціях та є передумовою його успішної професійної діяльності та соціальної активності.

Отже, нами обґрунтовано структуру професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти та виокремлено мотиваційний, гносеологічний, креативно-діяльнісний та особистісний компоненти, що мають взаємозалежний та взаємопов'язаний характер.

3.3. Характеристика критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Для формування діагностичного інструментарію оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури доцільно визначити сутність понять «критерій», «показник» і «рівень».

У «Словнику іншомовних слів», автор якого В. М. Мельничук, дано наступне тлумачення поняття «критерій», від грец. κριτήριον – засіб судження «мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації» [368].

У педагогічній літературі науковцями сформовано декілька підходів до визначення сутності поняття «критерій». Зокрема, К. Ю. Акуленко вважає, що «критерій у педагогічних дослідженнях розглядається як об'єктивна ознака, на основі якої проводиться класифікація або порівнюються педагогічні процеси і факти, котрі вивчаються» [7, с. 90].

Дослідник В. І. Макаренко трактує поняття «критерій» як якості, властивості та ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень його сформованості [237, с. 189]. Науковці О. В. Барабанщиков та М. І. Дерюгін подають чотири визначення: а) критерій – це показник, об'єктивний вияв чого-небудь; б) критерій – це психологічна установка діагноста; в) критерій – це мірило, тобто правило, яким треба користуватись при діагностуванні; г) критерій – це питання опитувальника, анкети, тесту тощо [31, с. 23].

Слушною є думка О. Макарової про те, що критерій виявляє загальну ознаку, за якою здійснюється оцінювання та порівняння реальних педагогічних явищ, процесів і характеристик. У свою чергу, ступінь прояву, якісна сформованість та визначеність критеріїв виражається в конкретних

показниках [240, с. 350]. Саме в такому трактуванні дане поняття буде використовуватись нами у дослідженні.

У «Новому тлумачному словнику української мови» поняття «показник» означає: «свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення чого-небудь» [276, с. 893].

Дослідник Т. І. Коваль, характеризуючи поняття «показник», стверджує, що «це кількісні та якісні характеристики сформованості ознак, які вивчаються та вимірюються» [189, с. 122].

Нам імпонує думка Г. П. Іванової про те, що показник є складовим елементом критерію, який відображає певні властивості та ознаки досліджуваного об'єкта. В подальшому науковець до головних характеристики означеного поняття відносить: конкретність і діагностичність, що передбачає доступність його для спостереження, обліку та фіксації, а також дозволяє розглядати показник стосовно до критерію як частину до загального [163].

В «Енциклопедії освіти» зазначається, що «критерії і показники якості навчальної діяльності – сукупність ознак, на основі яких здійснюється оцінювання умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям» [139, с. 325].

На взаємозв'язок між критеріями та показниками, вказує А. В. Галімов, зазначаючи: «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках» [81, с. 93].

Подальша логіка нашого дослідження передбачала розгляд поняття «рівень». Рівень, на думку С. М. Вишнякової, це ступінь оволодіння змістом навчання, вимірювач досягнутої професійної майстерності; характеризує ступінь складності завдань, які вирішуються людиною [69, с. 347]. Під рівнем, науковець Ю. К. Картава, розуміє відношення будь-яких вищих та нижчих ступенів розвитку структур певних об'єктів чи процесів [183, с. 195].

Характеризуючи поняття «рівень», науковець М. М. Василенко вказує, що рівень є складовою стандарту і висвітлює загальні вимоги до рівня підготовки випускників, з іншої сторони, він відображає уявлення, які відтворюють поточні можливості студента в опануванні знань, умінь і навичок [60, с. 204]. Нам імпонує визначення запропоноване В. І. Макаренком, який вважає, що рівень – це ступінь розвитку певних здібностей та якостей фахівця [237, с. 193].

Аналіз літературних джерел дає можливість констатувати різну кількість трактувань рівнів професійної компетентності. Так, Г. О. Білозерська виокремлює п'ять рівнів професійної компетентності викладача: адаптивно-коригуючий, репродуктивно-діяльнісний, креативно-продуктивний, продуктивно-розвивальний, інтегративний [46, с. 213]. Н. В. Кузьміна, характеризуючи рівні професійної компетентності вчителя в педагогічній діяльності розкриває: репродуктивний, адаптивний, локально моделюючий, системно моделюючий знання та системно моделюючий діяльність рівні [219, с. 13]. В. І. Макаренко виділяє наступні рівні професійної компетентності: низький (інтуїтивний), середній (репродуктивний), достатній (активний) та високий (творчо-інтуїтивний) [237, с. 193].

Дослідник А. А. Проценко виділяє чотири рівні розвитку професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури: критичний рівень – переважають зовнішні негативні мотиви професійного вибору; базовий рівень – полімотивованість із представленістю зовнішніх негативних мотивів; достатній рівень – професійний вибір здійснюється під переважним впливом зовнішніх позитивних мотивів та/або за наявності внутрішніх (індивідуально значущі та соціально значущі) мотивів; оптимальний рівень – переважають внутрішні (індивідуально значущі та соціально значущі) мотиви професійного вибору [326, с. 110]. Ми погоджуємося з думкою науковця Р. С. Гуревича, що «компетентність персоналу виявляється на трьох рівнях: на рівні представлення і розуміння, коли працівник вже має знання, навички і вміння, але ще не має досвіду їх застосування; рівні якісного виконання посадових функцій, коли

суб'єкт професійної діяльності має досвід реалізації покладених на нього завдань; рівні креативної екстраполяції, що дозволяє фахівцеві переносити ефективні способи і методи інших сфер соціальної діяльності на свою діяльність, а також синтезувати нові форми, методи і способи ефективної реалізації виробничих завдань і функцій» [97, с. 35]. В подальшому науковець означені рівні позначає як базовий, середній та вищий.

Багаторівневість оцінювання знань, вмінь та навичок магістрантів у освітньому процесі забезпечує об'єктивність та якість цього процесу, але вважаємо, що для системних наукових досліджень оптимальним є розподіл на три рівні: низький, середній та високий. Вихідним положенням при обґрунтуванні системи критеріїв та показників оцінювання якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури було забезпечення комплексного оцінювання всіх критеріїв та показників. В процесі дослідження нами визначено чотири компоненти професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: мотиваційний, інформаційно-когнітивний, креативно-діяльнісний та особистісний. Відповідно до компонентів виокремлено критерії та показники (табл. 3.7).

Вважаємо за доцільне охарактеризувати рівні критеріїв професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Як було зазначено раніше, нами були визначені три рівні: високий, середній та низький.

Мотиваційно-ціннісний критерій сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури характеризує бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; потреба у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; потреба у постійному саморозвитку та самовдосконаленні через інноваційну діяльність.

Таблиця 3.7

**Структурні компоненти професійної компетентності
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка
формується у закладах вищої освіти, критерії та показники сформованості
професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з
фізичної культури**

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	Мотиваційно- ціннісний	Бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію
		Усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей
		Потреба у розробці інноваційних та ефективному використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання
		Потреба у постійному саморозвитку та самовдосконаленні через інноваційну діяльність; Прагнення до успіху у професійній діяльності
Гносеологічний	Інтелектуально- знаннєвий	Володіння науковим тезаурусом фізичного виховання
		Повнота, глибина та науковість знань щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання
		Обізнаність нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти
Креативно-діяльнісний	Процесуально- операційний	Професійні уміння та навички стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання ЗВО чи вчителя фізичної культури ЗЗСО
		Уміння та навички до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти
		Уміння та навички творчого використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання
		Навички до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності
Особистісний	Соціально- психологічний	Здатність до емпатії
		Комунікативні та організаторські здібності
		Лідерські якості
		Стресостійкість у професійній діяльності

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм характеризується сильним бажання працювати за професією та

підвищувати кваліфікацію; яскраво вираженим усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; стійкою потребою у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; високим прагненням до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність.

Середній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм характеризується помірним бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; помірно вираженим усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; ситуаційною потребою у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; поміркованим прагненням до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність.

Низький рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм характеризується відсутністю бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; відсутністю усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; низькою потребою у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; відсутністю прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність.

Інтелектуально-знаннєвий критерій сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відображає рівень володіння науковим тезаурусом фізичного виховання; повноти, глибини та науковості знань щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; обізнаності нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти.

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм характеризується ґрунтовним володінням науковим тезаурусом

фізичного виховання; глибокими, міцними і системними знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; системною обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти.

Середній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм характеризується володінням науковим тезаурусом фізичного виховання; поверхневими знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти.

Низький рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм характеризується уривистим володінням науковим тезаурусом фізичного виховання; фрагментарними знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; дискретною обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти.

Процесуально-операційний критерій сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відображає рівень професійних умінь та навичок стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; умінь та навичок до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; умінь та навичок творчого використання форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; навичок до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності.

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційним критерієм характеризується яскраво вираженими професійними вміннями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти та вчителя фізичної культури закладу загальної середньої

освіти; ґрунтовними умінями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; безпомилковими умінями та навичками творчого використання форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; помітними навичками до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності.

Середній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційним критерієм характеризується посередніми професійними умінями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; умінями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; наявністю незначних помилок у творчому використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; навичками до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності.

Низький рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційним критерієм характеризується фрагментарними професійними умінями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; дискретними умінями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; наявністю грубих помилок у використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; відсутністю навичок до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності.

Соціально-психологічний критерій сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відображає ступінь сформованості соціально-психологічних якостей: здатність до емпатії; комунікативні та організаторські здібності; лідерські якості та стресостійкість у професійній діяльності.

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним критерієм характеризується стійким проявом здатності до емпатії; стабільністю прояву комунікативних та організаторських здібностей; яскравим проявом лідерських якостей; значною стресостійкістю у професійній діяльності.

Середній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним критерієм характеризується ситуативним проявом здатності до емпатії; не систематичним проявом комунікативних та організаторських здібностей; фрагментарним проявом лідерських якостей; помірною стресостійкістю у професійній діяльності.

Низький рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним критерієм характеризується переважною нездатністю до емпатії; дискретним проявом комунікативних та організаторських здібностей; відсутністю лідерських якостей; низькою стресостійкістю у професійній діяльності.

Отже, виокремимо інтегративну характеристику високого, середнього та низького рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури характеризується сильним бажанням працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; яскраво вираженим усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; стійкою потребою у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; високим прагненням до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність; ґрунтовним володінням науковим тезаурусом фізичного виховання; глибокими, міцними і системними знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; системною обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну

діяльність у закладах освіти; яскраво вираженими професійними вміннями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; ґрунтовними вміннями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; безпомилковими вміннями та навичками творчого використання форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; помітними навичками до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності; стійким проявом здатності до емпатії; стабільністю прояву комунікативних та організаторських здібностей; яскравим проявом лідерських якостей; значною стресостійкістю у професійній діяльності.

Середній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури характеризується помірним бажанням працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; помірно вираженим усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; ситуаційною потребою у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; поміркованим прагненням до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність; володінням науковим тезаурусом фізичного виховання; поверхневими знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти; посередніми професійними вміннями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; вміннями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; наявністю незначних помилок у творчому використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; навичками до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності; ситуативним проявом здатності до емпатії; не систематичним проявом комунікативних та організаторських

здібностей; фрагментарним проявом лідерських якостей; помірною стресостійкістю у професійній діяльності.

Низький рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури характеризується відсутністю бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; відсутністю усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; низькою потребою у розробці інноваційних та ефективному використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; відсутністю прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність; уривистим володінням науковим тезаурусом фізичного виховання; фрагментарними знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; дискретною обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти; фрагментарними професійними вміннями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; дискретними вміннями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; наявністю грубих помилок у використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; відсутністю навичок до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності; переважною нездатністю до емпатії; дискретним проявом комунікативних та організаторських здібностей; відсутністю лідерських якостей; низькою стресостійкістю у професійній діяльності.

Таким чином, нами обґрунтовано критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Для отримання об'єктивних даних постає необхідність у доборі валідних і надійних методик дослідження.

3.4. Діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

До діагностичного інструментарію входять методи дослідження для визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відповідно до визначених критеріїв.

Рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм оцінювався за допомогою двох методик: «Методика діагностики мотивації до успіху» (за Т. Елерсом) (додаток З) [328, с. 418] та «Тесту-опитувальника для визначення рівня професійної спрямованості студентів» (за Т. Д. Дубовицькою) (додаток И) [116, с. 82].

Методика «Діагностики мотивації до успіху» передбачає 41 твердження, навпроти кожного з яких магістранту необхідно було поставити знак «+» в одній з двох колонок «Так» або «Ні» в залежності від прийнятого рішення магістрантом.

За кожен збіг з ключем нараховується один бал (табл. 3.8), що свідчить про наявність вимірюваної якості. Чим вище сумарний бал, тим вище рівень мотивації до успіху. Відповіді на твердження 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 при обробці результатів не враховуються.

Таблиця 3.8

Ключ для підрахунку показників методики

Відповідь	Твердження
«Так»	2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.
«Ні»	6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Отриманий в процесі обробки відповідей респондента результат розшифровується таким чином:

71-100 балів – високий рівень мотивації до успіху;

41-70 балів – середній рівень мотивації до успіху;

1-40 балів – низький рівень мотивації до успіху.

Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів складається з 20 суджень і запропонованих варіантів відповідей.

Підрахунок показників опитувальника здійснюється відповідно до ключа, де «так» означає позитивні відповіді (правильно; мабуть, правильно), а «ні» – негативні (мабуть, неправильно; неправильно).

За кожен збіг з ключем нараховується один бал (табл. 3.9).

Чим вище сумарний бал, тим вище рівень професійної спрямованості. Відповіді на питання 1 і 20 при обробці результатів не враховуються.

Таблиця 3.9

Ключ для підрахунку показників методики

Відповідь	Судження
«Так»	2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18
«Ні»	3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19

Отриманий в процесі обробки відповідей респондента результат розшифровується таким чином:

66-100 балів – високий рівень професійної спрямованості;

26-65 балів – середній рівень професійної спрямованості;

1-25 бали – низький рівень професійної спрямованості.

Рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм оцінювався за розробленими нами «Тестовими завданнями для визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм» (додаток К).

Тестові завдання для визначення рівня сформованості знань з професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури включали два блока питань: щодо знань, пов'язаних з професійною діяльністю викладачів з фізичного виховання закладів вищої освіти, та знань, пов'язаних із професійною діяльністю вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти, загальною чисельністю 50 питань з профільних дисциплін, освітньо-професійної програми 014.11. «Середня освіта (Фізична культура)», зміст яких охоплював матеріали лекційних, семінарських занять та самостійної роботи магістрантів.

Кожне тестове завдання передбачало 4 варіанти відповідей, з яких лише одне – правильне. За кожну подану правильну відповідь магістранту зараховували 1 бал. За сумою набраних балів визначався рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм.

За отриманою сумою балів визначалися рівні сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм:

76-100 балів – високий рівень;

51-75 балів – середній рівень;

0-50 балів – низький рівень.

Рівень сформованості професійних умінь та навичок майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційний критерієм оцінювався за допомогою розробленої нами «Діагностичної картки оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційний критерієм», яка включала два блока питань: оцінка вмінь та навичок, пов'язаних із професійною діяльністю викладачів з фізичного виховання закладів вищої освіти, та оцінка вмінь та навичок, пов'язаних із професійною діяльністю вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти, загальною чисельністю 15 питань (додаток Л), що відображають основні професійні

функції викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти.

Оцінювання здійснювалося шляхом сумування балів, виставлених двома експертами (керівником педагогічної практики від закладу вищої освіти та керівником педагогічної практики від бази практики), а також самооцінки магістранта. Кожний показник необхідно було оцінити від 3 до 0 балів. Виставлені 3 бали відповідали високому рівню прояву умінь та навичок, 2 – середньому; 1 – низькому; 0 – рівень відсутній.

За сумою балів (середнього арифметичного значення) визначався рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційним критерієм:

86-100 балів – високий рівень;

69-85 балів – середній рівень;

0-68 балів – низький рівень.

Рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним критерієм оцінювався шляхом діагностування рівня емпатії, комунікативних, організаторських та лідерських здібностей, а також визначення стресостійкості особистості. Для діагностування рівня емпатії використовувалась методика «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбяном та Н. Епштейном) (додаток М) [335, с. 245 – 251]. Опитувальник складається з 25 тверджень закритого типу – як прямих, так і зворотних. Респондент повинен визначити ступінь своєї згоди / незгоди з кожним із них поставивши знак «+» у відповідній графі бланка для відповідей.

За допомогою ключа опитувальника визначається сума набраних балів респондентом. Виділяють такі рівні здатності особистості до емоційного відгуку на переживання інших людей (емпатії):

76-100 балів – високий рівень;

51-75 балів – середній рівень;

25-50 балів – низький рівень.

Для діагностування рівня комунікативних та організаторських здібностей використовувалась методика «КОЗ – 2» (додаток Н) [330, с. 581–584]. Методика містить 40 питань, на які необхідно було відповісти «так» або «ні», поставивши знак «+» у відповідній графі бланка для відповідей. За кожен відповідь «так» або «ні» для тверджень, які збігаються з ключем, присвоювався 1 бал (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

**Ключ для обробки даних методики
«Діагностика комунікативних та організаторських здібностей» (КОЗ-2)**

Здібності	Так	Ні
Комунікативні	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

У подальшому здійснювалось сумування балів окремо для комунікативних та організаторських здібностей.

Оцінювання рівня сформованості, як комунікативних, так і організаторських здібностей визначався за таким діапазоном:

71-100 балів – високий рівень;

41-70 балів – середній рівень;

1-40 балів – низький рівень.

Для діагностування рівня лідерських здібностей використовувалась методика «Діагностика лідерських здібностей» (за Є. Жаріковим та Е. Крушельницьким) (додаток П) [328, с. 478–484]. Методика містить 50 висловів, на які необхідно було відповісти «так» або «ні», поставивши знак "+" у відповідній графі бланка для відповідей. За кожен відповідь «так» або «ні» для тверджень, які збігаються з ключем, присвоювався 1 бал.

Ключ до методики: 1а, 2а, 3а, 4а, 5а, 6а, 7а, 8а, 9а, 10а, 11а, 12а, 13а, 14а, 15а, 16а, 17а, 18а, 19а, 20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25а, 26а, 27а, 28а, 29а, 30а, 31а, 32а, 33а, 34а, 35а, 36а, 37а, 38а, 39а, 40а, 41а, 42а, 43а, 44а, 45а, 46а, 47а, 48а, 49а, 50а.

Загальна сума балів відповідає певному рівню здатності бути лідером у такому діапазоні:

71-100 балів – високий рівень прояву якостей лідера;

51-70 балів – середній рівень прояву якостей лідера;

50 та менше балів – низький рівень прояву якостей лідера.

Для діагностування рівня стресостійкості використовувалась методика «Діагностика стресостійкості особистості» (за О. Р. Абдуліною та Н. В. Єлісеєвою) (додаток Р) [327, с. 52-55].

Опитувальник складається з 18 ситуацій та 6 можливих реакцій на ситуацію. Необхідно вибрати найбільш підходящий варіант поставши знак "+" у відповідній графі бланка («Так» або «Ні») для відповідей.

За допомогою ключа опитувальника визначається сума набраних балів респондентом. Виділяють такі рівні стресостійкості особистості:

76-100 балів – високий рівень стресостійкості.

51-75 балів – середній рівень стресостійкості;

25-50 балів – низький рівень стресостійкості.

Для оцінки загального рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури нами був розроблений інтегральний показник, який визначався за формулою:

$$I_{\text{дсс}} = 0,1 * MЦ_{\text{к}} + 0,15 * I_{\text{зк}} + 0,15 * ПО_{\text{к}} + 0,1 * СП_{\text{к}}$$

де:

$MЦ_{\text{к}}$ – сума балів оцінки за мотиваційно-ціннісним критерієм;

$I_{\text{зк}}$ – сума балів оцінки за інтелектуально-знаннєвим критерієм;

$ПО_{\text{к}}$ – сума балів оцінки за процесуально-операційним критерієм;

$СП_{\text{к}}$ – сума балів оцінки за соціально-психологічним критерієм.

Відповідно до одержаних балів визначався рівень сформованості професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури: високий, середній, низький (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

Шкала оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (у балах)

Діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості професійної компетентності	Рівень, бали		
	високий	середній	Низький
Мотиваційно-ціннісний критерій			
Методика діагностики мотивації до успіху	71-100	41-70	1-40
Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів	66-100	26-65	1-25
Інтелектуально-знанневий критерій			
Тестові завдання	76-100	51-75	≤ 50
Процесуально-операційний критерій			
Діагностична картка	86-100	68-85	≤ 68
Соціально-психологічний критерій			
Шкала емоційного відгуку	76-100	51-75	25-50
Діагностика комунікативних здібностей	71-100	41-70	1-40
Діагностика організаторських здібностей	71-100	41-70	1-40
Діагностика лідерських якостей	71-100	51-70	1-50
Діагностика стресостійкості особистості	76-100	51-75	25-50
Ш_{дсс}	>71-100	56-70	≤55

Діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури став підґрунтям для комп'ютерної програми «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури», яку було розроблено у співавторстві з Л. П. Сущенко та О. П. Сидоренком.

Для роботи з відповідною комп'ютерною програмою «ДСС» необхідно мати комп'ютер з операційною системою Windows. Для запуску програми на комп'ютері слід виконати файл «methods.exe» з флеш-носія або жорсткого диска комп'ютера.

Програма розрахована для тестування груп магістрантів до 130 осіб.

Одразу після запуску відкривається вікно програми, в якому відображається її назва та автори (рис. 3.5).



Рис. 3.5. Перше вікно програми

Натиснувши кнопку «Далі» переходимо до іншого вікна, в якому майбутньому магістру потрібно зареєструватись (ввівши своє прізвище, ім'я та по-батькові у відповідні комірки відкритого вікна програми) та вибрати етап тестування («Початок експерименту» чи «Кінець експерименту»). Після вводу всіх даних треба натиснути кнопку «Далі» (рис. 3.6).

Рис. 3.6. Реєстрація учасника тестування

У випадку, коли майбутній магістр не правильно ввів особисті дані, то програма виведе вікно з попередженням, що такого учасника тестування не знайдено в жодній групі (рис. 3.7).

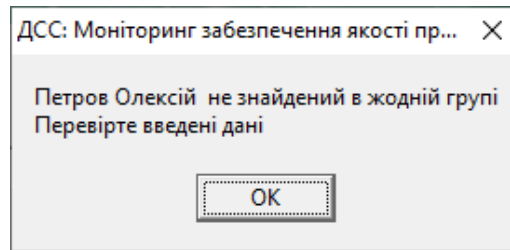


Рис. 3.7. Контроль за введенням даних

Натиснувши кнопку «ОК», майбутній магістр повертається до вікна програми «Реєстрація учасника тестування».

Програма перевірить в якій із груп, експериментальній чи контрольній, знаходиться зареєстрований майбутній магістр та перейде до іншого кроку – «Вибір тесту», в якому він зможе вибрати для проходження один із запропонованих тестів у довільному порядку (рис. 3.8)

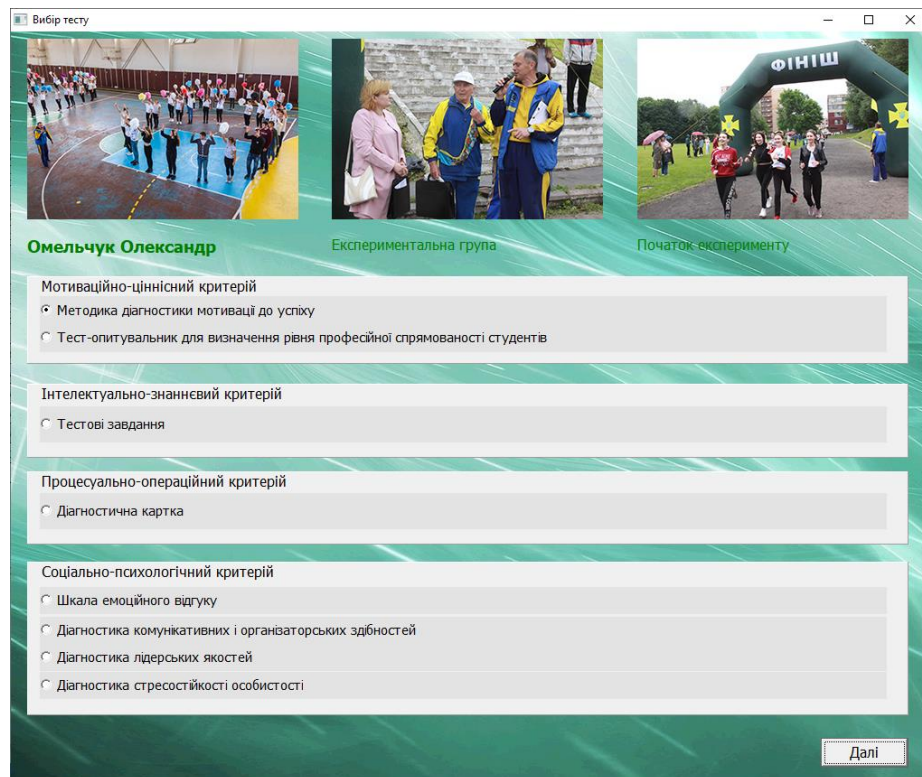


Рис. 3.8. Вибір тесту

Здійснвши вибір тесту та натиснувши кнопку «Далі», майбутній магістр переходить до наступного кроку – безпосереднього тестування (рис. 3.9).

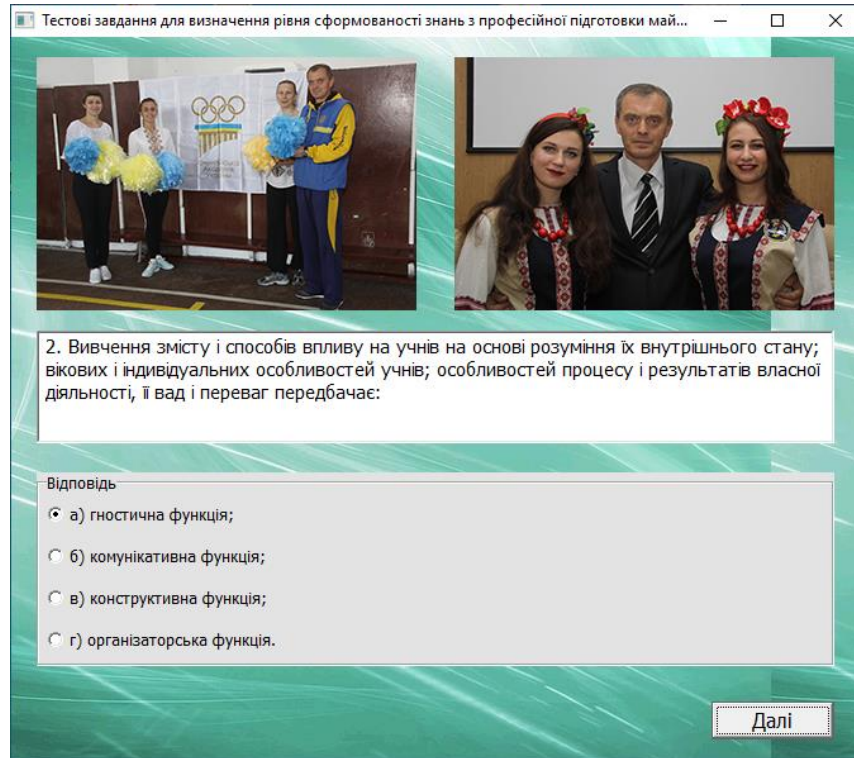


Рис. 3.9. Вікно тестування

У верхньому полі вікна виводиться чергове запитання. У полі «Відповідь» відображаються можливі варіанти відповіді на нього. Обравши відповідь, яка, як вважає майбутній магістр, є правильною, він натискає кнопку «Далі».

Алгоритм програми складено таким чином, що програма фіксує всі відповіді надані майбутнім магістром у відповідний .xlsx файл, підраховує кількість набраних майбутнім магістром балів та визначає рівень (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за відповідним критерієм.

Означений рівень відображається на моніторі комп'ютера (рис. 3.10).

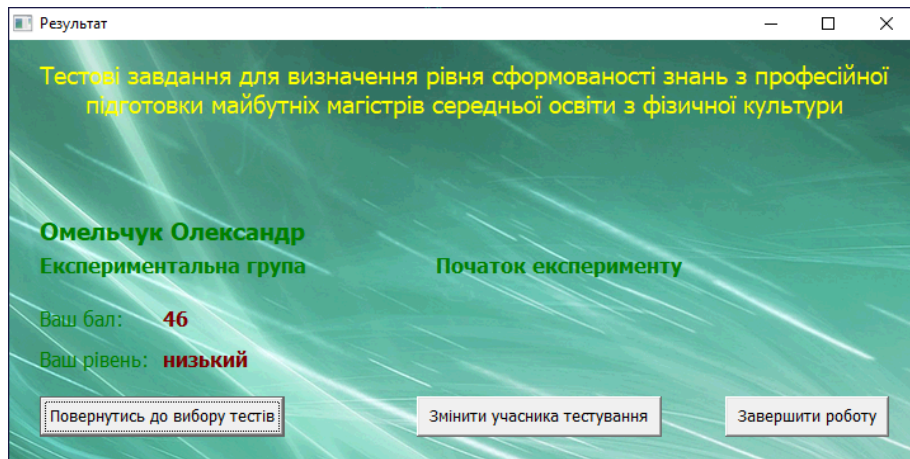


Рис. 3.10. Вікно результату проходження тесту

Для виконання іншого тесту, йому потрібно натиснути кнопку «Повернутись до вибору тестів», після чого на екрані з'явиться вікно «Вибір тесту» (рис 3.8), програма виділяє виконані тести сірим кольором та не передбачає можливості повторного вибору. Майбутній магістр має право вільного вибору послідовності виконання тестів.

Після виконання всіх тестів у вікні «Результат» (рис. 3.11) кнопка «Повернутися до вибору тестів» зміниться кнопкою «Переглянути загальний результат», після натискання якої з'явиться наступне вікно програми «Загальний результат тестування» (рис. 3.11).

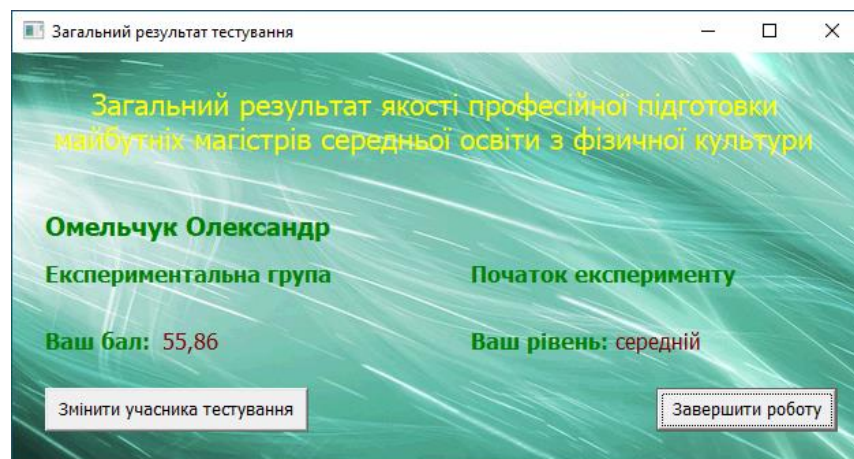


Рис. 3.11. Вікно виводу загального результату тестування

Загальний результат тестування характеризує рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Програма також передбачає можливість перервати тестування на будь-якому етапі, для чого потрібно натиснути на кнопку закриття вікна (червоний хрестик у правому верхньому куті вікна). При цьому буде виведене вікно попередження (рис. 3.12). У разі підтвердження свого наміру, програма буде закрита, а «Загальний результат тестування» для даного майбутнього магістра не буде підрахований.

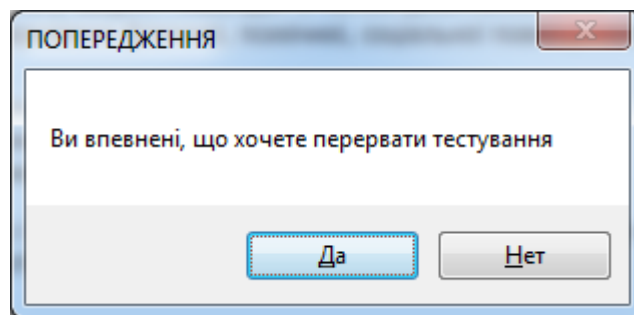


Рис. 3.12. Попередження майбутньому магістру про переривання тестування

Після закінчення роботи з комп'ютерною програмою всі відповіді майбутніх магістрів стосовно до кожного з тестів, як було зазначено вище, зберігаються, у відповідному .xlsx файлі (рис.3.13).

№	ПІБ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	44	45	46	47	48	49	50	Сукупність	Рівень
1	Доруда Микола	а	а	в	б	г	а	а	г	а	а	в	а	в	а	б	а	86	високий
2	Кириєнко Вадим	а	а	г	а	г	г	г	в	г	в	а	а	а	а	б	а	76	високий
3	Корнієнко Олександр	а	а	г	а	в	б	г	в	г	б	в	а	а	в	б	а	50	низький
4	Литовченко Юрій	а	а	г	а	а	б	г	в	г	в	в	а	а	а	б	а	58	середній
5	Логвіненко Антон	а	б	б	а	в	б	а	б	а	в	г	а	в	а	б	а	76	високий
6	Локтенко Аліна	а	а	г	а	г	б	г	в	г	в	а	а	а	в	б	а	58	середній
7	Мартинюк Микола	а	б	а	а	в	г	а	г	г	б	в	а	а	а	б	а	80	високий
8	Миненко Лілія	а	а	г	а	а	б	г	в	г	в	в	а	а	а	б	а	58	середній
9	Нігловський Андрій	а	б	г	а	в	б	г	в	г	б	а	а	а	в	б	а	50	низький
10	Омельчук Олександр	а	а	г	б	б	а	а	а	в	в	в	б	в	в	б	а	60	середній
11	Орчакова Юлія	а	б	г	а	в	б	г	в	г	б	в	а	а	в	б	а	48	низький

Рис. 3.15. Звітність за результатами виконання певного тесту

У будь-який час викладач може переглянути результати тестування вибраної групи майбутніх магістрів.

Таким чином, охарактеризовано діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Вказано на роль комп'ютерної програми «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури» у діагностиці результатів професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у вищій школі.

Висновки до третього розділу

У розділі здійснено компаративний аналіз навчальних планів підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти; обґрунтовано структуру продукту професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; визначено критерії, показники та охарактеризовано рівні сформованості результату професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яким є сформованість професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; розкрито методику оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури можливе за наявності якісних навчальних планів виконання, яких забезпечить формування конкурентоздатності випускників на сучасному освітньому ринку праці. Проаналізовано навчальні плани закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти на другому рівні вищої освіти: педагогічних (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка), спеціалізованих (Національний університет фізичного виховання і спорту України, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського), класичного (Хмельницький національний університет).

Встановлено неоднозначність підходів до формування основного документу, за яким здійснюється підготовка професіоналів, що передбачає формування професійної компетентності та гостру необхідність прийняття галузевого стандарту з даної спеціальності.

Виокремлені наступні структурні компоненти професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти: мотиваційний (оволодіння цілісним змістом діяльності шляхом формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних установок, інтересів, потреб і мотивів), гносеологічний (знання теоретичного (декларативного) і технологічного (процедурного) характеру), креативно-діяльнісний (комплекс взаємопов'язаних умінь і навичок, що забезпечують якісну професійну діяльність) та особистісний (система професійно значущих якостей) компоненти.

Визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-знаннєвий, процесуально-операційний та соціально-психологічний), показники та рівні (низький, середній, високий) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури характеризується сильним бажанням працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; яскраво вираженим усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; стійкою потребою у розробці інноваційних та ефективного використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; високим прагненням до постійного саморозвитку та самовдосконалення через інноваційну діяльність; ґрунтовним володінням науковим тезаурусом фізичного виховання; глибокими, міцними і системними знаннями щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; системною обізнаністю нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти; яскраво вираженими професійними вміннями та навичками стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання

закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; ґрунтовними уміннями та навичками до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; безпомилковими уміннями та навичками творчого використання форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; помітними навичками до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності; стійким проявом здатності до емпатії; стабільністю прояву комунікативних та організаторських здібностей; яскравим проявом лідерських якостей; значною стресостійкістю у професійній діяльності.

Оцінювання рівнів професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм здійснювалось з використанням: «Методики діагностики мотивації до успіху» (за Т. Елерсом) та «Тесту-опитувальника для визначення рівня професійної спрямованості студентів» (за Т. Д. Дубовицькою); за інтелектуально-знаннєвим критерієм – «Тестових завдання для визначення рівня сформованості знань з професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»; за процесуально-операційний критерієм «Діагностичної картки оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційний критерієм»; за соціально-психологічним критерієм – методики «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбяном та Н. Епштейном), методики «Діагностика комунікативних та організаторських здібностей» (КОЗ-2), методики «Діагностика лідерських здібностей» (за Є. Жаріковим та Е. Крушельницьким) та методики «Діагностика стресостійкості особистості» (за О. Р. Абдуліною та Н. В. Єлісеєвою).

Охарактеризовано рівні професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти.

Оцінювання загального рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури здійснювалося відповідно до інтегрального показника, який визначався за формулою:

$$\Pi_{\text{дсс}} = 0,1 * \text{МЦ}_k + 0,15 * \text{ІЗ}_k + 0,15 * \text{ПО}_k + 0,1 * \text{СП}_k$$

де:

МЦ_k – сума балів оцінки за мотиваційно-ціннісним критерієм;

ІЗ_k – сума балів оцінки за інтелектуально-знаннєвим критерієм;

ПО_k – сума балів оцінки за процесуально-операційним критерієм;

СП_k – сума балів оцінки за соціально-психологічним критерієм.

На підставі діагностичного інструментарію оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури розроблено комп'ютерну програму «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [119, 121, 125, 126, 131, 133, 136, 138, 474, 466].

РОЗДІЛ ІV

ПРОЄКТУВАННЯ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

4.1. Концепція забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Для обґрунтування концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти вважаємо за доцільне з'ясувати сутність та структурно-змістовне наповнення поняття «концепція».

Аналіз сучасних інформаційних джерел свідчить про неоднозначність трактування поняття «концепція». Так, у «Енциклопедії Сучасної України» зазначено, що концепція (від лат. *conceptio* – осягати, сприймати) – система поглядів, понять про ті чи інші явища або процеси, спосіб їхнього розуміння, тлумачення; основна ідея будь-якої теорії, головний задум; ідея чи план нового, оригінального розуміння; конструктивний принцип художньої, технічної та інших видів діяльності [140].

Ми погоджуємося з Л. В. Дмитрієвою, яка класифікує концепції за відмінностями використання або за ступенем спільності (за рівнем) [109, с. 103]:

- концепції першого роду – це концепції високого ступеня спільності або наукові парадигми, що представляють собою систему теорій і використовуються в рамках епістемології. концепції цього рівня у різні культурно-історичні періоди є формотворними принципами життєвого світу і діяльності людини.

- концепції другого роду – прототеорії – пототеоретичний дискурс, потенційно містить у собі теорію.

- концепції третього роду, що передбачають джерело зародження практики, містять узагальнене бачення того, до чого необхідно прагнути (як

повинно бути), задаючи горизонт роздумів про практику і представляючи базову ідею. концепції цього рівня найбільш значущі в контексті сучасної освіти, та є основою педагогічних концепцій.

Характеризуючи структуру концепції, Е. С. Кубрякова зазначає, що це «той ментальний рівень або та ментальна (психічна) організація, де зосереджена сукупність всіх концептів, даних розуму людини, їх впорядковане об'єднання; це система знань про світ, що відображає пізнавальний досвід людини, складовою якої є окремі смисли або концепти (кванти знання)» [217, с. 90].

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів набуває все більшого значення, адже в умовах конкурентної боротьби на ринку праці саме якість стає основним показником життєздатності організації. Якість професійної підготовки майбутніх магістрів у закладі вищої освіти виступає одним з ключових понять щодо оцінки ефективності освітнього процесу, а його рівень фактично характеризує ефективність діяльності закладу вищої освіти в цілому. В означеному аспекті важливою є проблема розвитку вищої освіти, що має випереджальний та неперервний характер. Вважаємо, що якісна вища освіта разом з наукою відіграють вирішальну роль у соціальних і економічних процесах, які відбуваються в країні.

Нам імпонує думка С. Д. Рудишина, який вважає, що процес освіти є ефективним, якщо він задовольняє наступні потреби: людини в освіті; навчального закладу в своєму розвитку й добробуті своїх співробітників; організації замовника у фахівцях; суспільства у відтворенні загального інтелектуального потенціалу [340, с. 14].

Вища освіта спрямована на формування конкурентоспроможності фахівців. Характеризуючи конкурентоспроможність фахівців, Л. Овсянкіна, виокремлює наступні критерії: високий професіоналізм, володіння сучасними методами й технологіями конструювання, моделювання та отримання інноваційних рішень, вміння працювати у світовому інформаційному просторі, вільне володіння однією або кількома іноземними мовами, обізнаність з

основними вимогами організації трудових взаємовідносин і методами конфліктології, ініціативність, комунікабельність, готовність до самостійної, високоякісної, результативної праці, здатність генерувати нестандартні рішення, а також вміння визначати пріоритети [279, с. 166].

Система забезпечення якості вищої освіти, як зазначається у Законі України «Про вищу освіту» (2020) у статті 16, складається з: «системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості); системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти; системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти» [151].

Не викликає сумніву, той факт, що стандарт вищої освіти за означеною спеціальністю та рівнем вищої освіти суттєво впливає на формування системи забезпечення якості професійної підготовки, що відповідають вимогам Національної рамки кваліфікацій для відповідного кваліфікаційного рівня. На даний час йде процес формування даного стандарту.

Аналіз спеціальної літератури та документів нормативно-правової бази показав, що система забезпечення якості професійної підготовки повинна враховувати думки стейкхолдерів різних категорій і забезпечувати студентоцентризований підхід.

У «Положенні про участь стейкхолдерів у процесах забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у Хмельницькому національному університеті» виділено дві категорії стейкхолдерів: внутрішні та зовнішні. В положення зазначається, що «внутрішні стейкхолдери – учасники освітнього процесу, які зацікавлені або мають певні вимоги до діяльності закладу вищої освіти (здобувачі вищої освіти усіх рівнів та форм навчання, науково-педагогічні та педагогічні працівники, навчально-допоміжний та адміністративно-управлінський персонал, ректор закладу вищої освіти); зовнішні стейкхолдери – це особи або групи осіб (випускники Університету,

роботодавці, абітурієнти та їх батьки, замовники освітніх послуг тощо), держава (Міністерство освіти і науки України), регіональні органи державної влади та органи місцевого самоврядування, наглядова рада закладу вищої освіти, зовнішні партнери (організації, освітні установи різних типів та форм власності, підприємства тощо), громадські організації, які зацікавлені у розвитку закладу вищої освіти та покращенні якості вищої освіти, і здатні впливати на них [315].

Реалізація студентоцентрованого підходу в освітньому процесі, як вважають Н. Л. Сосницька та С. В. Глікман, передбачає «спрямування науково-освітнього процесу на кінцеві результати навчання відображених у набутих освітніх компетенціях; урахування в освітніх (наукових) програмах пріоритетів особи, що навчається: реалістичність запланованого навчального навантаження; надання можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання» [376, с. 380].

С. А. Дружилов виділяє такі основні факторів, що впливають на забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців: громадські очікування, суб'єктивні настрої споживачів, сегмент ринку, на який орієнтуються випускники закладу вищої освіти; якість «проекту» – моделі випускника закладу вищої освіти, що відповідає стандарту вищої освіти; якість «вхідного матеріалу» (підготовленість і конструктивність мотивації абітурієнтів і студентів); якість підготовки у закладі вищої освіти (включаючи досконалість освітніх технологій і якість викладацького складу); якість використання випускників на трудових місцях; якість подальшого підвищення кваліфікації; рівень конкурентності ринку освітніх послуг [114, с. 26].

Вважаємо, що формування концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури повинно здійснюватися з врахуванням сучасних тенденцій розвитку світового співтовариства загалом, та зокрема вищої професійної освіти.

Однією з основних ознак сучасного розвитку світового співтовариства, як вважають І. В. Амеліна, Т. Л. Попова та С. В. Владимиров, є «розгортання

процесів глобалізації, які суттєво впливають на систему міжнародних економічних відносин, трансформують напрями і визначають тенденції розвитку національних економік» [10, с. 197]. На думку цих науковців, глобалізація (від англ. «globe» – земна куля) – це вкрай складне явище, що має планетарні масштаби [10, с. 197].

В подальшому науковці виокремлюють основні ознаки процесу глобалізації:

- взаємозалежність національних економік та їхнє взаємопроникнення, формування міжнародних виробничих комплексів поза національними кордонами;

- фінансова глобалізація – зростаюча фінансова єдність та взаємозалежність фінансово-економічних систем країн світу;

- послаблення можливостей національних держав щодо формування незалежної економічної політики;

- розширення масштабів обміну та інтенсифікація процесів руху товарів, капіталів, трудових ресурсів;

- створення інституцій міждержавного та міжнародного регулювання глобальних проблем;

- тяжіння світової економіки до єдиних стандартів, цінностей, принципів функціонування [10, с. 198].

Дослідники П. С. Єщенко та Ю. І. Палкін визначають глобалізацію як «...складний багатогранний процес, який поширюється на всі сфери суспільного життя: економічну, соціальну, політичну, духовну і налічує три етапи, останній з яких розпочався у 70-х рр. ХХ ст. на основі революційних змін у науково-технологічній, транспортно-комунікаційній та інформаційній сферах» [144, с. 300–301]. Наукові вказують, що нині відбувається заміна індустріального способу виробництва постіндустріальним, головними ознаками якого є саморегульовані та самовідтворювані виробничі процеси [144, с. 300–301]. Відбувається перенесення високих технологій зі сфери матеріального виробництва до сфери інформації, культури, освіти, охорони здоров'я,

розвивається сервісна сфера, а також зростає демократизація суспільства та соціальна захищеність населення.

К. Б. Пригожина розглядає процес глобалізації у таких аспектах: політико-економічному, який характеризується створенням міжнародного ринку праці, зростаючим впливом інформаційних технологій на економічні процеси; соціокультурному та освітньому [322, с. 13]. Дослідниця відзначає, що соціально-культурний та освітній аспекти включають глобальні процеси не на рівні націй і держав, а на рівні окремих людей і організацій [322, с. 13].

Глобалізація суспільства, як вважає О. П. Кивлюк, передбачає наступні зміни у три етапи: 1) усвідомлення необхідності та закономірності змін і визначення напрямку перетворень; 2) усвідомлення відповідальності та підготовка тих, хто ці зміни реалізовуватиме; 3) поступова трансформація суспільства тими, хто вже сам готовий стати членом нового суспільства (інформаційного або ж суспільства знань) і консолідує довкола себе інших [185, с. 194]. В подальшому науковець зазначає, що до провідних напрямів глобалізації належить освіта, яка не тільки не залишалася осторонь, а й активно залучається до глобалізаційних процесів [185, с. 194]. Для нашого дослідження ці думки є досить важливими.

Характеризуючи процес глобалізації, науковці D. Held, A. McGrew та D. Goldblatt зазначають, це процес розширення, поглиблення і прискорення світового взаємозв'язку [489, с. 328].

Проявом глобалізації у сфері вищої освіти є утворення єдиного світового освітнього простору, в якому повинні функціонувати заклади вищої освіти. На думку І. Ю. Хомишина, проявами глобалізації, які безпосередньо впливають на систему вищої освіти є: «збільшення і реальної, і віртуальної мобільності людей, капіталу і знань, завдяки новим формам транспорту, розвитку Інтернету, збільшення інтеграції світового співтовариства, масових міграцій населення, викликаних воєнними конфліктами та економічними кризами; розвиток транснаціональних корпорацій призводить до глобального підприємництва без кордонів; прискорення темпів розвитку економіки і її мінливого характеру в

умовах зростання конкуренції і, як наслідок, необхідність підготовки людей до життя в умовах скорочення сфери некваліфікованої та малокваліфікованої праці, глибокі структурні зміни у сфері зайнятості, що визначають постійну потребу в підвищенні професійної кваліфікації та перепідготовки працівників, зростанні їх професійної мобільності; зростання значення людського капіталу, який в розвинутих країнах становить 70–80% національного багатства, що обумовлює інтенсивний, випереджувальний розвиток вищої освіти в порівнянні зі зростанням економіки загалом» [434, с. 26].

Процеси глобалізації здійснюють системоутворюючий вплив на реформування системи освіти України, які, на переконання А. В. Семенової, передбачають:

- перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямком відповідно до її здібностей, та забезпечити її мобільність на ринку праці;

- формування мережі закладів вищої освіти, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б інтересам особи та потреби кожної людини і держави в цілому;

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання протягом всього життя;

- піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти в розвинутих країнах світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство [353, с. 132].

Інтеграційні процеси до Європейського Союзу відображені у нормативно-правовій базі нашої держави. Так, політика України щодо розбудови відносин з Європейським Союзом впроваджується на основі Закону України «Про засади внутрішньої і зовнішньої політики» (2010) зі змінами [152] та Указу Президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»» (2015) [386]. Означена стратегія є дорожньою картою становлення та розвитку України, як члена європейської сім'ї та вихід України на провідні позиції у світі.

Характеризуючи інтернаціоналізацію, J. Knight, зазначає, що це процес інтегрування міжнародного, міжкультурного або глобального виміру в мету, функції, забезпечення вищої освіти. В подальшому дослідник відзначає, що ключовим елементом інтернаціоналізації є ідея відносин між націями або культурними ідентичностями, маючи на увазі збереження національної держави і культури [494, с. 2]. Слушною є думка А. А. Сбруєвої, яка вважає, що важливою сферою інтернаціоналізації сучасного життя є вища освіта, що перетворилась в умовах побудови суспільства знань на потужну продуктивну силу, яка все більше визначає конкурентоспроможність національних держав [346, с. 89].

Багатоаспектність та неоднозначність трактування поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» продемонстровано у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1

Характеристики поняття «інтернаціоналізація вищої освіти»

Поняття	Автор
Інтернаціоналізація вищої освіти – це процес запровадження міжнародного виміру у навчальні програми та організаційні структури закладів вищої освіти, що набуває важливої ролі для його функціонування та збереження його статусу	R. Lambert [496, с. 29]
Інтернаціоналізація вищої освіти – це зусилля викладацького корпусу щодо надання своїм навчальним курсам міжнародного виміру в аспекті їх змісту та методів викладання; загальний позитивний настрій (клімат) закладу вищої освіти щодо необхідності усвідомлення та сприйняття інших культур та спільнот	M. Harari [486, с. 56]
Інтернаціоналізація вищої освіти – це процес інтеграції міжнародного/інтеркультурного виміру у викладання/навчання, наукові дослідження, соціальні послуги, що здійснює університет, коледж або технічний інститут. Це є цілісний процес, а не набір окремих форм діяльності.	J. Knight [494, с. 8]
Інтернаціоналізація є процесом набуття університетом або коледжем міжнародної перспективи, що означає здійснення спрямованої на майбутнє діяльності, для якої є характерним інтердисциплінарний характер; вона передбачає залучення вищої адміністрації, яка розробляє бачення такої перспективи для інституції в цілому та систему мотивації до участі в ній широкого кола зацікавлених сторін; набуття усіма членами академічної спільноти глобального та компаративного мислення, навичок взаємодії для вироблення способів реакції на зміни на глобальній політичній, економічній та культурній арені.	B. J. Ellingboe [479, с. 6].

Нам імпонує підхід до визначення сутності поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» через окреслення основних аспектів, запропонований А. А. Сбруєвою, на підставі доповнення науковця Josef A. Mestenhauser. Так, А. А. Сбруєва виділяє наступні аспекти: групи, що задіяні у процесі; рівні розвитку процесу; предмети, що складають серцевину змісту міжнародної освіти; шляхи набуття та використання знань; структура і цілі процесу; перспективи розвитку інтернаціоналізації вищої освіти; залежність процесу інтернаціоналізації вищої освіти від змін у міжнародних відносинах; географічний вимір міжнародної освіти; взаємозв'язок розвитку процесу інтернаціоналізації вищої освіти та соціальних і освітніх реформ; інтернаціоналізація оцінки якості знань та вплив розвитку нових інформаційних технологій на розвиток інтернаціоналізації вищої освіти [346, с.160–161]. Саме через означені аспекти, в подальшому, буде характеризувати поняття «інтернаціоналізація вищої освіти».

Інтеграційний процес, на думку А. В. Семенової, передбачає впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у Європейському Союзі [353, с. 130].

Успішність інтернаціоналізації, як вважає J. Hudzik, залежить від: ефективності управління; орієнтованості інституційної культури на розвиток інтернаціоналізації; врахування інтернаціоналізації при стратегічному плануванні; особливостей адміністративних практик і принципів [490, с. 6].

Ґрунтовно питання успішності інтернаціоналізації розглядає А. В. Вербицька, яка виділяє ряд заходів, необхідних для посилення значення та ролі інтернаціоналізації вищої освіти, а саме: визначення цілей, очікуваних результатів та показників успіху; заохочення досягнень; інтеграція інтернаціоналізації до існуючої стратегії університету; зміни в навчальних програмах, науковій роботі, розвитку взаємодії із зарубіжними партнерами; розвиток людського потенціалу для інтернаціоналізації [66, с. 162].

Відзначаємо, що інтернаціоналізація не є самоціллю, а механізмом підвищення якості вищої освіти.

Характеризуючи форми прояву інтернаціоналізації вищої освіти, К. Тремблей, виділяє: конвергенція системи вищої освіти та міжнародне визнання; інтернаціоналізація змісту програми та забезпечення надання освітніх послуг; мобільність людей [413, с. 115]. В подальшому науковець зазначає, що мобільність людей є найбільш наочною формою інтернаціоналізації. У багатьох країнах тема міжнародної мобільності стала однією з ключових в політиці, як з точки зору підготовки фахівців за кордоном, так і з точки зору залучення в країну працівників наукової сфери, або навіть як потенційних емігрантів з високою кваліфікацією [412, с. 116].

А. В. Циганаш вказує, що категорія «мобільність» виражає ту тенденцію в діяльності людей, у їхньому прагненні досягти задоволення своїх зростаючих матеріальних і духовних потреб, що донедавна представлялась такою природною, але обернулася відторгненням людини від результатів своєї праці, природи, соціуму, культури й, отже, від майбутнього, а тепер виразилася в прагненні досягти гармонії з усім навколишнім світом і самим собою як частиною цього світу [437, с. 644].

Вважаємо за доцільне конкретизувати сутність поняття «академічна мобільність».

Як зазначено у «Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність учасників освітнього процесу у Хмельницькому національному університеті» (2019), академічна мобільність є можливістю учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами.

Нам імпонує трактування поняття «академічна мобільність», запропоноване О. С. Третяк та С. О. Чебоненко, які зазначають, що це обмежений у часі період навчання студента в країні, громадянином якої він не є, можливість самим формувати свою освітню траєкторію, в рамках освітніх

стандартів вибирати предмети, курси, навчальні заклади у відповідності зі своїми схильностями і прагненнями [414, с. 102].

У Постанові Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», академічна мобільність поділяється на внутрішню (реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у закладах вищої освіти (наукових установах) – партнерах в межах України) та міжнародну (реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у закладах вищої освіти (наукових установах) – партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти (наукових установах)). Основними видами академічної мобільності визначена ступенева мобільність (здобуття вищої освіти у іншому закладі вищої освіти, що підтверджується документом) та кредитна мобільність (здобуття кредитів ЄКТС, що визнаються закладом вищої освіти постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу). Формами академічної мобільності для учасників освітнього процесу, що здобувають освітні ступені молодшого бакалавра, бакалавра, магістра та доктора філософії у вітчизняних закладах вищої освіти, є: навчання за програмами академічної мобільності; мовне стажування; наукове стажування. Відзначаємо, що у даному нормативно-правовому акті визначено форми академічної мобільності для осіб, які здобувають наукову ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників тощо, а саме: участь у спільних проектах; викладання; наукове дослідження; наукове стажування; підвищення кваліфікації [320].

Переконані, що академічна мобільність науково-педагогічних працівників передбачає не лише самовдосконалення їх шляхом набуття нових знань та вмінь у закордонних університетах, а й трансформацію отриманого досвіду в освітній процес закладу вищої освіти, аналізуючи його, обираючи найбільш ефективні компоненти та шляхи вдосконалення освіти, адаптуючи їх до реалій українського академічного простору.

Одним з проявів академічної мобільності є участь у багатосторонній програмі «Еразмус+», що реалізується представництвом Європейського Союзу в Україні. Програма інтегрувала такі програми, як: «The LifeLong learning Programme», «The Youth in Action programme», «The Erasmus Mundus Programme», «Alfa», «Edulink», «Tempus», «Jean Monnet Activities» та інші.

Навчальна (академічна) мобільність за Програмою «Еразмус+», для України як країни-партнера, має за мету сприяння міжнародній мобільності студентів, викладачів і працівників закладів вищої освіти, роль яких у цьому процесі – організувати такі індивідуальні можливості, взявши участь у конкурсах Програми «Еразмус+» за напрямом КА1: навчальна (академічна) мобільність.

Участь у таких конкурсах надає можливість закладам вищої освіти вдосконалити навички управління міжнародними проектами, покращити свій організаційний потенціал, відкрити нові горизонти для інтернаціоналізації вищої освіти як на організаційному, так і на індивідуальному рівнях для закладу вищої освіти та своїх студентів, викладачів і працівників задля подальшої участі в майбутніх міжнародних проектах з партнерами з усього світу.

Для закладів вищої освіти України, як країни-партнера Програми ЄС «Еразмус+», відкриті можливості співпраці з закладами вищої освіти країн-членів Програми щодо організації навчальної (академічної) мобільності: кредитної або ступеневої. Програми кредитної мобільності передбачають короткострокові програми навчання (3–12 міс.) для українських бакалаврів, магістрів, аспірантів, докторантів з повним визнанням отриманих компетентностей та результатів навчання; а також короткострокові стажування/викладання (1 тиждень – 2 місяці) для викладачів та співробітників університету [500].

Вважаємо, що академічна мобільність підвищує рівень конкурентоздатності майбутніх магістрів і збільшує шанси людини на

професійну самореалізацію, а також підвищує якість трудових ресурсів національної економіки.

Окрім зазначених програм, заклади вищої освіти України реалізують академічну мобільність через програми подвійних дипломів. Програми подвійних дипломів є складовою інтеграції України у Європейський простір вищої освіти.

Програми подвійних дипломів передбачають: розроблення спільних курсів/модулів навчання та їх визнання університетами-партнерами; вивчення студентами частини дисциплін в університеті-партнері; читання лекцій та проведення практичних занять викладачами з університету-партнера; участь науково-педагогічних працівників у спільних комісіях з прийому студентів, проведення іспитів і захисту кваліфікаційних робіт [381, с. 82].

Перевагами програм подвійних дипломів є: здобуття вищої освіти за спільними інтегрованими навчальними програмами одночасно у двох закладах вищої освіти різних країн за пільговими умовами (вартість навчання за програмою подвійних дипломів значно нижча порівняно з виїзною моделлю); можливість отримання стипендій та грантів Європейського Союзу на навчання; отримання легітимних дипломів державного (українського) та європейського зразків; підвищення рівня володіння іноземними мовами; вивчення досвіду підготовки фахівців у Європейських державах; ознайомлення з новими моделями продукування й отримання знань; розширення мережі контактів й кола спілкування; підвищення конкурентоздатності на ринку праці та можливість працевлаштування за кордоном за здобутою кваліфікацією у відповідній галузі діяльності [378].

Переконані, що позитивними рисами академічної мобільності є: мовна практика і культурний обмін учасників; ознайомлення із сучасним розвитком університетських кампусів країн Європи; можливість практикуватися із використанням сучасних методик навчання; можливість майбутнього працевлаштування в країнах Євросоюзу; привабливість економічного, політичного та юридичного добробуту країн Євросоюзу.

Негативними рисами мобільності є: політика заміщення українськими студентами нестачу власних абітурієнтів у європейських країнах; відтік людських і фінансових ресурсів з України на користь закордонних закладів вищої освіти; низька можливість реалізації набутих компетентностей на базі європейських закладів вищої освіти у сучасних реаліях українського економічного сектора в умовах недостатнього розвитку матеріально-технічної бази на фоні низького рівня фінансування науково-технічного розвитку вищої освіти, впровадження сучасних технологій у виробничу сферу; низька оплата праці.

Тенденцією розвитку сучасного суспільства, на думку А. А. Андрєєва, є перехід від індустріального до інформаційного суспільства, в якому об'єктами і результатами праці переважної частини зайнятого населення стануть інформаційні ресурси і наукові знання [12, с. 39].

Характеризуючи інформатизацію у суспільстві, І. Завальна зазначає, що це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб, реалізації прав громадян і суспільства на основі створення, розвитку, використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, побудованих на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки [149, с. 217].

В інформаційно-аналітичних матеріалах до парламентських слухань з питань розвитку інформаційного суспільства в Україні зазначається, що «інформатизація суспільства – це соціальний процес на глобальному рівні, де домінантним видом діяльності у сфері виробництва та управління є збирання, зберігання, обробка, використання та передача інформації, що здійснюються за допомогою обчислювальної техніки на основі різних засобів і механізмів інформаційного обміну [171, с. 47].

Ми погоджуємося з науковцями С. Шаровим та О. Постильною, що одним з пріоритетних напрямів інформатизації суспільства є інформатизація

освіти, що визначається як процес забезпечення галузі освіти відповідними методологіями та практикою оптимального створення й використання нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання та виховання [449, с. 200].

Під інформатизацією освіти Ю. В. Триус розуміє сукупність взаємопов'язаних процесів (організаційних, управлінських, науковотехнічних, навчальних, виховних), що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб всіх учасників освітнього процесу, розвитку їх інтелектуального потенціалу, самореалізації і самовдосконалення, на забезпечення підготовки до повноцінної професійної діяльності і життя в інформаційному суспільстві на основі створення, розвитку і використання сучасних інформаційно-комунікаційних систем, мереж, ресурсів та технологій [415, с. 34].

Зазначаємо, що інформатизація освіти не тільки сприяє підвищенню рівня освіченості людей, освоєння ними комп'ютерної техніки і нових способів роботи з інформацією а формує особливий інтелект, новий тип мислення, особистісні якості, що забезпечують успішність людини у технологічних, соціальних та інформаційних реаліях навколишнього світу, які дуже швидко змінюються.

Інформатизація освіти, як зазначає О. В. Базильчук, вимагає впровадження у вищу освіту інноваційних за змістом форм, методів і засобів професійної підготовки майбутніх фахівців нової формації, створення потужної інформаційної інфраструктури у закладах вищої освіти з розвиненим інформаційно-комп'ютерним навчальним середовищем, впровадження інтернет-технологій, електронного навчання, комунікаційних мереж (глобальних, національних, локальних) [26, с. 213].

Науковці Р. С. Гуревич і М. Ю. Кадемія виділяють наступні завдання інформатизації освіти:

- 1) підвищення якості підготовки фахівців на основі використання у навчальному процесі інформаційних технологій;

2) упровадження активних методів навчання, підвищення творчої та інтелектуальної складової;

3) інтеграція різноманітних видів навчальної діяльності;

4) адаптація технологій навчання до індивідуальних особливостей студентів;

5) розробка нових технологій навчання, що сприяють активізації пізнавальної діяльності всіх, хто навчається, підвищують мотивацію на основі засобів і методів інформаційно-комунікаційних технологій до їх використання у професійній діяльності;

6) забезпечення неперервності та наступності в навчанні;

7) розробка навчальних матеріалів для дистанційного навчання;

8) удосконалення програмно-методичного забезпечення навчального процесу;

9) упровадження інформаційних технологій у процес спеціальної професійної діяльності фахівців різних профілів [96, с. 18].

Погоджуємося з І. В. Робертом, що інформаційно-комунікаційні технології є засобом підвищення ефективності організації освітнього процесу [334, с. 13]. В подальшому науковець визначає наступні напрями впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у вищу та середню освіту:

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу навчання, що дає змогу підвищити ефективність навчального процесу. При цьому забезпечується: реалізація можливостей програмного забезпечення навчального призначення з метою повідомлення знань, моделювання навчальних ситуацій, контроль за результатами навчання; реалізація можливостей систем штучного інтелекту в процесі застосування навчальних інтелектуальних систем; використання об'єктно-орієнтованих програмних засобів для формування культури навчальної діяльності.

2. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту пізнання навколишньої дійсності, самопізнання й розвитку особистості.

3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як об'єкта вивчення (наприклад, у межах засвоєння курсу інформатики) або як засобу комунікацій між учасниками навчального процесу.

4. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в інформаційно-методичному забезпеченні й управлінні навчальними закладами, навчально-виховним процесом тощо.

5. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для автоматизації контролю й відповідної корекції результатів навчальної діяльності, комп'ютерного тестування й діагностики студентів [334, с. 14].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі, на думку С. Шарова та О. Постильної, зазвичай зводиться до двох основних напрямів. Перший напрям полягає у використанні можливостей інформаційно-комунікативних технологій з метою покращення доступності освіти, що здійснюється через включення в систему освіти людей, для яких інший спосіб може бути взагалі недоступним, наприклад, для інвалідів. Другий напрям передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій для зміни змісту й методів навчання в межах традиційної форми [449, с. 202].

Оволодіння сучасними інформаційними та інформаційно-комунікаційними технологіями, методикою їх використання в освітньому процесі, як вказують М. Ю. Кадемія та І. Ю. Шахін, сприятиме підвищенню якості професійної підготовки майбутнього фахівця, збільшенню доступності освіти, забезпеченню потреб суспільства в конкурентоздатних фахівцях» [174, с. 79].

Аналіз досліджень науковців Р. С. Гуревича, М. Ю. Кадемія [96], Л. В. Денисової [103], Л. П. Сущенко [391] та інших дозволяє констатувати, що до сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання відносять інтернет-технології, мультимедійні програмні засоби, офісне і спеціалізоване

програмне забезпечення, електронні навчальні, навчально-методичні ресурси, системи дистанційного навчання тощо.

Серед нових інформаційно-комунікативних технологій особливе місце посідають «хмарні технології» (англ. cloud computing), які пов'язують з динамічно масштабованим вільним способом доступу до зовнішніх обчислювальних інформаційних ресурсів у вигляді сервісів, які надаються за допомогою Інтернету (Software as a Service, Platform as a Service). В межах закладу вищої освіти використання «Модульного середовища для навчання» (Moodle), комп'ютерні підручники, діагностично-тестові системи, лабораторні комплекси, експертні системи, бази даних, консультаційно-інформаційні системи, прикладні програми, які забезпечують автоматичну обробку інформації.

Переконані, що інформаційно-комунікаційні технології забезпечують поєднання процесів вивчення, закріплення і контролю засвоєння навчального матеріалу, які в межах традиційного навчання зазвичай є розірваними. Означені технології дають можливість у більшій мірі індивідуалізувати процес навчання, зменшуючи фронтальні види робіт і збільшуючи частку індивідуально-групових форм і методів навчання; сприяють підвищенню мотивації до навчання, розвитку креативного мислення, дозволяють економити навчальний час; інтерактивність і мультимедійна наочність сприяє кращому представленню, внаслідок чого відбувається краще засвоєння інформації.

Використанні інформаційно-комунікаційних технологій має суттєвий вплив на формування індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності педагогічних фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, зорієнтованих на особистісний і професійний саморозвиток. Одним з напрямків формування конкурентоспроможних фахівців є впровадження неперервної освіти (Lifelong education). Успішна професійна діяльність педагогічного працівника вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін та здатності адаптуватися до них.

Неперервна освіта, на думку І. А. Зязюна, є «усвідомленням освіти як процесу, що охоплює все життя; це – невинне цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок існуючої освітньої системи; це – дотримання означеного принципу організації освіти, освітньої політики, спрямованої на створення умов для навчання людини впродовж усього її життя, забезпечення взаємозв'язку і спадковості різних ланок освіти» [162, с. 13].

У цілісній системі неперервної освіти, на думку О. П. Сманцера, виділяють ряд взаємопов'язаних і взаємодіючих ступенів, між якими повинна бути здійснена наскрізна вертикальна інтеграція, що забезпечує планомірність і поступальність, нерозривність і цілісність розвитку особистості, спадкоємність її загальної та професійної освіти [372, с. 4].

Характеризуючи неперервність освіти фахівця, С. Р. Бабушко відзначає наступність таких етапів: базової професійної освіти, подальшої професійної освіти, підвищенні кваліфікації фахівця, навчання на робочому місці, а також самоосвіти. В подальшому науковець зазначає, що самоосвіта є невід'ємним елементом кожного етапу. Симбіоз виокремлених характеристик забезпечує підтримання конкурентоспроможності фахівця у сучасних ринкових умовах [25, с. 5].

Неперервність освіти реалізує гуманістичну ідею, внаслідок того, що ставить в центр освітніх послуг, людину (особистість), для якої необхідно створити умови, що забезпечать повноцінний розвиток її здібностей упродовж життя. Сутність гуманістичної ідеї полягає в тому, що об'єктом професійної підготовки є вільна особистість, що має потребу у саморозвитку і самовдосконаленні; зміст, форми і методи навчання зорієнтовані на особистість майбутнього науково-педагогічного працівника, гармонійний розвиток його особистих і професійно-важливих якостей; організаційно-педагогічні умови закладу вищої освіти сприяють формуванню та розвитку здатностей гармонійної особистості, її ознайомленню із цілісною картиною світу і людини.

Неперервність педагогічної освіти в Україні забезпечується впровадженням рівневої системи вищої освіти. Так, у пункті 1 статті 5 Закону України «Про вищу освіту» (2020) зазначено, що підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень [151].

Зазначаємо, що другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних і практичних знань, вмінь та навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією, загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. Студент має право здобувати ступінь магістра за умови наявності у неї ступеня бакалавр.

Погоджуємося з С. Вітвицькою, яка відзначає діалектичність процесу підготовки бакалаврів і магістрів, діалектичне поєднання цих двох циклів, їх взаємопроникнення і взаємозумовленість, спадкоємність і наступність. Центральною ідеєю, яка поєднує ці ступені освіти, є постійний розвиток, перетворення освіти на механізм розвитку особистості і суспільства [71, с. 11–12].

Діалектичне поєднання для магістерської освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» має суттєві особливості, що обумовлюється попередньою фаховою підготовкою на бакалавраті. Якщо бакалавр має економічну, технічну або іншу базову освіту та не вивчав педагогічні дисципліни та не проходив педагогічних практик то рівень сформованості професійної (педагогічної) компетентності буде низьким, що потребує мобілізації та інтенсифікації діяльності у засвоєння професійно-орієнтованих освітніх компонентів.

Ефективність неперервної освіти обумовлюється, поряд з іншими складовими даного процесу, самоосвітою особи.

Характеризуючи самоосвіту, М. Д. Касьяненко зазначає, що це цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань та вмінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих і суспільних інтересів [184, с. 174]

Нам імпонує дефініція поняття «самоосвіта», в інтерпретації П. Л. Антипова. Учений визначає поняття «самоосвіта» як цілеспрямовану, самостійну, пізнавальну та практико-орієнтовну діяльність щодо поширення наявних знань і компетенцій, отримання нових знань і формування сучасного досвіду в одній або декількох сферах життєдіяльності людини, щодо самовдосконалення особи протягом усього життя і сприяння розширенню наукових знань про самоосвітню діяльність студента [19].

Слушною, є думка Б. Ф. Райського, стосовно прагнення особистості до самоосвіти. Науковець зазначає: по-перше прагнення до самоосвіти пов'язане з рівнем морального і розумового розвитку, освіченості та виробничої кваліфікації людини і розвивається по мірі розширення взаємодії і поглиблення взаємозв'язку особистості з навколишнім середовищем суспільної активності людини; по-друге прагнення до самоосвіти зростає по мірі задоволення пізнавальних потреб та інтересів особистості шляхом самоосвітньої діяльності; по-третє, прагнення до самоосвіти спирається на наявність у людини самоосвітніх умінь, що стимулює їх вдосконалення; по-четверте, прагнення до самоосвіти знаходиться у прямій залежності від умов пізнавальної діяльності людини; по-п'яте, виникнення непереборних труднощів у задоволенні пізнавальних потреб і інтересів, а також не доведення до кінця самоосвітньої діяльності, викликає загасання прагнення до самоосвіти [331, с. 11].

Наголошуємо на особливій важливості самоосвіти для майбутніх магістрів, оскільки лише високопрофесійний, ерудований, здатний до творчого саморозвитку педагог спроможний сформувати в учнях (студентах) активну життєву позицію, вміння та потребу до самовдосконалення, прагнення до

навчання впродовж життя та успішної самореалізації, тобто тих якостей особистості, що забезпечать молодій людині гарантовану конкурентоспроможність і успішність в реалізації власних життєвих планів у сучасному, швидко прогресуючому інформаційному суспільстві.

Суттєвий вплив на якість освітнього процесу здійснює науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти. Оцінюючи якість науково-педагогічного працівника, на думку С. А. Дружилова, необхідно враховувати такі показники: а) рівень компетентності – знання і досвід у певній галузі науки і практики; б) потреба і здатність займатися викладацькою діяльністю, володіння основами психології і педагогіки вищої школи; в) популярність у науковому і професійному співтоваристві; г) науково-дослідна і публікаційна активність; д) наявність наукової школи [114, с. 27].

Грунтовний аналіз наукової й методичної літератури та власний науково-педагогічний досвід дозволили віднести до основних положень концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури наступне:

1. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури передбачає врахування процесів соціокультурної інтеграції глобалізованого суспільства, інтернаціоналізації вищої освіти та формування академічної мобільності учасників освітнього процесу.

2. Професійна підготовка майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури повинна відповідати стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.

3. Освітні послуги, що надаються у закладах вищої освіти, повинні враховувати інтереси майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, позиції зовнішніх стейкхолдерів та потреби держави.

4. Стратегія забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури базується на фундаменталізації, науковості та гуманізації освітнього процесу, студентоцентрованому навчанні,

створенні індивідуальних освітніх траєкторій, самоосвіти та неперервного розвитку протягом життя.

5. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури базується на творчій та креативній діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, ефективної суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі здобувачами вищої освіти.

6. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури здійснюється на основі створення інформаційно-комунікаційного освітнього середовища закладу вищої освіти, застосування сучасних засобів інтернет-технологій, хмарних технологій, дистанційного навчання, мультимедійних програмних засобів та електронних навчально-методичних ресурсів.

Таким чином, нами розроблено авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

4.2. Модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури охоплює авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як багатокомпонентне утворення, яке містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний, критеріально-оціночний блоки, та методичне забезпечення на друкованих і електронних носіях.

Одним із шляхів модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти є моделювання. За допомогою якого можна здійснити вивчення складного до простого, небаченого і невідчутного до видимого й відчутного, незнайомого до

знайомого, тобто трансформувати будь-яке явище реальності доступним для пізнання.

Моделювання, як зазначає Ю. П. Шатран, є одним із інтегральних методів наукового дослідження, що широко використовується в педагогіці [450, с. 39].

Моделюванню у педагогічній науці присвячена значна кількість праць, як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Так, при моделюванні професійної компетентності Я. Б. Сікора акцентує увагу на визначення мети, структурних компонентів, принципів, педагогічних умов, етапів, форм і методів її формування [362, с. 12]. Науковці К. М. Гнезділова та С. О. Касярум досліджували питання моделювання професійної діяльності викладача закладу вищої освіти [85]. Особливості моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту досліджувала Л. П. Сущенко [393]. Дослідник W. Haston розглядає моделювання як ефективний засіб навчання вчителів [488, с. 28].

З метою розроблення моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури необхідно визначити сутність таких понять, як «модель» та «моделювання».

Теоретичний аналіз наукових джерел вказує на різноплановість трактування поняття «модель». У «Словнику іншомовних слів» подано наступне тлумачення поняття «модель». Модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* – міра) зразок, примірник чого-небудь; зменшене відтворення якоїсь споруди, механізму тощо; тип, марка, зразок конструкції; натурщик, натурщиця, якийсь предмет, що служить для художнього відображення; технічний зразок, за яким виготовляють ливарну форму; схема для пояснення якогось явища або процесу [368]. А. І. Міхеєнко та В. І. Котелецький вказують, що модель – це зображення, схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується для його спрощення і відкриває можливість перенесення інформації від моделі до прототипу [257, с. 43]. Нам імпонує визначення поняття «модель» у трактуванні Т. М. Володимирової. Дослідниця зазначає, що модель – образно уявлений або матеріально реалізований аналог –

цільова педагогічна програма, що відтворює досліджуваний об'єкт і здатна забезпечити заміну його таким чином, що з'являється можливість отримати нову інформацію про цей об'єкт [72, с. 249].

Основна функція моделі, як вважає І. Halloun, полягає в описі та/або поясненні об'єкту, який вона представляє, за допомогою референтів, тобто підсистем, які виявляють певні закономірності. В подальшому дослідник зазначає, що модель також служить для: (а) відстеження історії цих референтів та прогнозування їхнього майбутнього в однакових умовах, (б) контролю та зміни сучасного та майбутнього морфологічного та / або феноменологічного стану цих референтів, (в) виявлення нових референтів (д) створювати нові фізичні чи концептуальні референти [485].

Ми погоджуємося з думкою Ю. П. Шатрана, що модель можна сприймати у двох значеннях: у широкому – коли йдеться про певне спрощення дійсності, її ідеалізацію – та у вузькому – коли хочуть зобразити досліджуване явище за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти [450, с. 39]. Науковець зазначає, що модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього.

Переконані, що для отримання достовірної інформації стосовно об'єкту пізнання, модель повинна бути структурована, із зазначенням компонентів, що об'єднані у єдину систему, встановлені функціональні взаємозв'язки між компонентами та компаративним інструментарієм вивчення різних ознак явища чи процесу.

У сучасних умовах особливу актуальність набуває метод наукового дослідження – моделювання.

Моделювання, як універсальний метод пізнання, як вважає Л. В. Давидович, використовується у сучасних дослідженнях і дозволяє вивчати та глибоко розуміти частини, з яких складається предмет дослідження, а також взаємозв'язки та стосунки, які між ними виникають [99, с. 30]. Характеризуючи моделювання, В. С. Пікельна зазначає, що це метод наукового дослідження;

основа розроблення нової теорії; механізм визначення перспективи розвитку [300, с. 248].

Метод моделювання, як вказує С. У. Гончаренко, забезпечує вибір оптимальних способів вирішення проблеми, передає динаміку розвитку визначених властивостей, передбачає зміну способів педагогічного впливу відповідно до зміни об'єкта навчання, дає змогу аналізувати не лише перебіг навчально-виховного процесу, його розвиток, а й умови, у яких він відбувається [88, с. 490].

Здійснюючи моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців, необхідно враховувати загальновизнані у педагогічній науці методологічні орієнтири, на які вказує Ю. П. Шатран, а саме:

- можливість створення ідеальної концептуальної моделі професійної компетентності, яка охоплює такі одиничні моделі, як: ієрархічна і структурнофункціональна моделі компетентності, формування компетентнісного досвіду, діагностична та інші моделі (у спіральній, пірамідальній та лінійній формах);

- доцільність побудови «м'якої» моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців, в якій має місце невизначеність, множинність шляхів розвитку;

- важливість використання синергетичного підходу в побудові моделі, який забезпечує її вихід на самостійний шлях розвитку;

- відображення у моделі цільової складової, оскільки без з'ясування мети не можна прогнозувати управління досліджуваним процесом [450, с. 42].

Логіка процесу моделювання у педагогічній науці, за твердженням А. О. Теплицької, передбачає наступну послідовність:

- висунення ідеї, формулювання припущення про очікувані результати;
- вибір основних напрямів моделювання системи на основі аналізу попередніх освітніх моделей;

- побудова моделі відповідно до провідних ідей і цінностей особистісно зорієнтованої парадигми навчання;

- структуризація професійної компетентності майбутніх фахівців, яка є основним ядром моделі;
- визначення основних компонентів методичної системи формування професійної компетентності;
- конкретизація основних компонентів відповідно до критеріїв очікуваного результату;
- реалізація етапів методичної системи при неперервній діагностиці, аналізі та коректуванні моделювального педагогічного процесу [402, с. 185].

Слушною є думка С. С. Вітвицької стосовно функцій моделювання, як методу наукового пізнання. В подальшому дослідниця виокремлює наступні функції:

- функцію екстраполяції та інтерполяції (модель надає доповнюючу інформацію про досліджуваний об'єкт – цю функцію виконують демонстративні, ілюстративні та навчально-евристичні моделі);
- абстрагуюча функція (уявне відокремлення певної властивості або ознаки з метою більш глибокого їх вивчення);
- синтезуюча функція (модель може поєднувати у собі властивості багатьох різних предметів, явищ і процесів, відтак поширюватись на об'єкти, поширення на які спочатку не передбачалось);
- евристична функція (тимчасове переключення з реального об'єкта на уявний – модель);
- дидактична функція (використання моделювання з метою підвищення ефективності учбового процесу) [71, с. 19].

Заслуговує уваги, думка М. J. Wallace який вважає, що модель професійної підготовки вчителя повинна включати такі компоненти: науково обґрунтовані знання, якісна формальна освіта, почуття соціальної корисності, високий стандарт професійної діяльності [510, с. 5].

Переконані, що при моделюванні системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури необхідно враховувати, що між змістом навчального матеріалу та

майбутньою діяльністю професіонала існує тісний зв'язок. Зміст навчання – науково обґрунтована система дидактичного та методично сформованого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів. Складовими такого змісту освіти є нормативний та вибіркового освітні компоненти. Нормативний компонент обумовлюється державними стандартами освіти (для спеціальності 014.11 Середня освіта (фізична культура) на першому та другому рівні вищої освіти – не визначений), а вибіркового – інтересами та потребами здобувача вищої освіти на означеному рівні.

Модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, як вважає Н. І. Степанченко, передбачає три блоки: концептуально-цільовий (зумовлена соціальним замовленням мета та завдання модернізації вищої освіти у сфері фізичної культури і спорту у контексті нової освітньої парадигми, методологічні підходи і принципи), проектувальний (структура професійної компетентності вчителя фізичного виховання, завдання та функції педагогічної освіти фахівців сфери фізичної культури і спорту, педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки), організаційно-технологічний (методика підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, етапи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у закладі вищої освіти) і контрольо-коригувальний (критерії, показники, методи оцінювання, рівні підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання) [382, с. 160].

Модернізація професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури з метою забезпечення її якості потребує, розроблення моделі, яка дозволяє з високою ймовірністю точності описати педагогічну систему та прогнозувати її подальший розвиток.

На підставі результатів теоретичного аналізу літературних джерел, що передбачав розгляд методологічних, організаційних і наукових аспектів професійної підготовки майбутніх професіоналів з фізичної культури та власного педагогічного досвіду встановили структурні блоки (цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, технологічний, критеріально-оціночний)

моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (рис. 4.1).

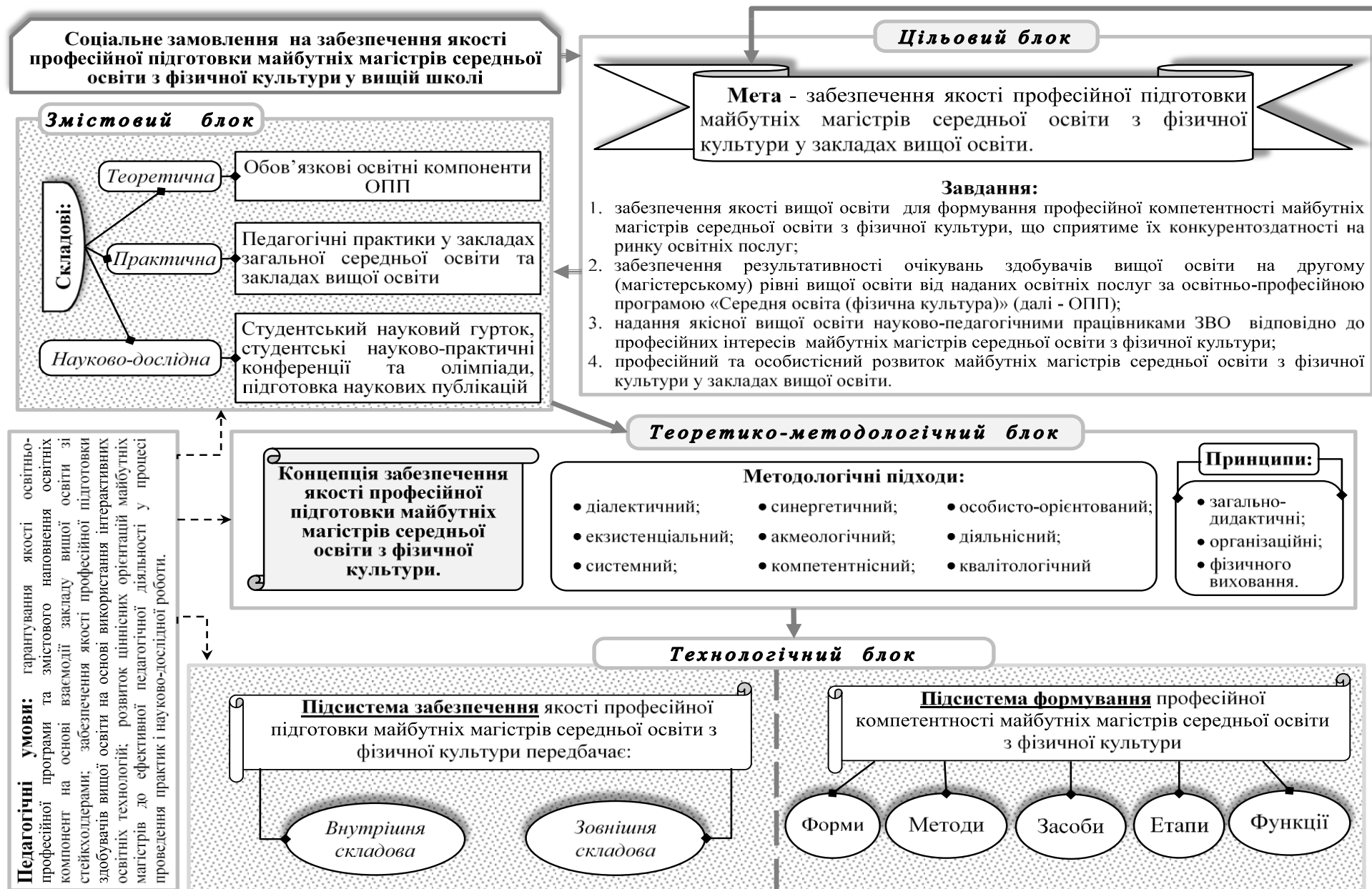
Означені блоки моделі системи забезпечують структурування та конкретизацію мети, завдань, методологічних підходів, принципів, компонентів, форм, методів, засобів, етапів, функцій, педагогічних умов, критеріїв, показників, рівнів і результат професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.



Рис. 4.1. Структурні блоки моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури подано на рис. 4.2.

Цільовий блок моделі системи забезпечує наукове формування проблеми відповідно до соціального замовлення і показує можливість досягнення наміченого результату освітнього процесу та містить мету (забезпечення якості



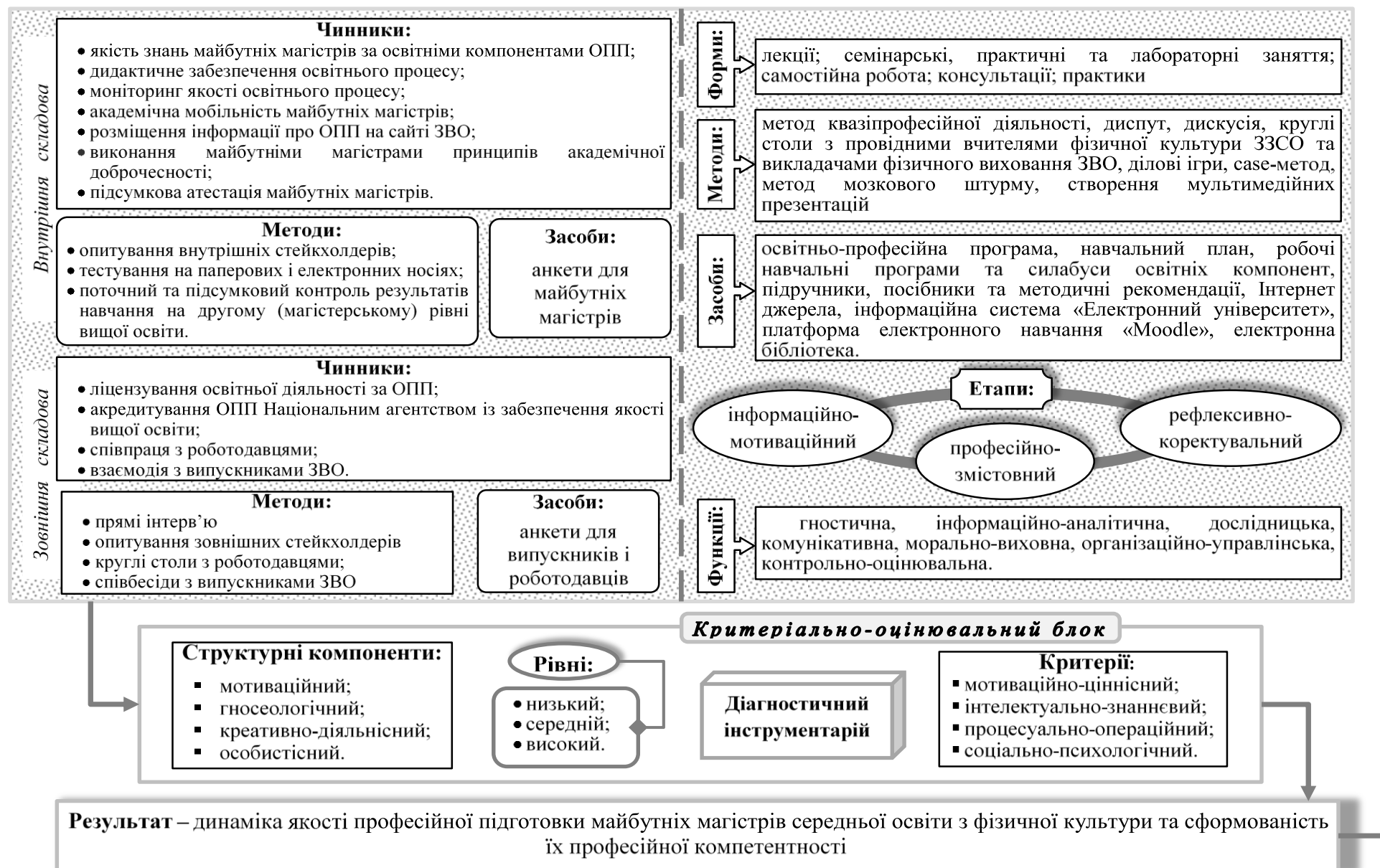


Рис. 4.2. Модель забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти).

Для досягнення означеної мети необхідно вирішити наступні завдання:

1) забезпечення якості вищої освіти для формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що сприятиме їх конкурентоздатності на ринку освітніх послуг;

2) забезпечення результативності очікувань майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури від наданих освітніх послуг закладом вищої освіти;

3) надання якісної вищої освіти науково-педагогічними працівниками ЗВО відповідно до професійних інтересів майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури;

4) професійний та особистісний розвиток майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти.

Концепція, методологічні підходи (діалектичний, екзистенціальний, системний, синергетичний, акмеологічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, квалітологічний), принципи якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури входять до теоретико-методологічного блоку.

Концептуальні засади та методологічні підходи були докладно розглянуті у попередніх розділах (пунктах), доречним є характеристика принципів якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Враховуючи специфіку майбутньої педагогічної діяльності магістрантів середньої освіти з фізичної культури та спираючись на дослідження науковців, відзначаємо, що забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури ґрунтується на групах принципів: загальнодидактичних та організаційних принципах і принципах фізичного виховання (рис. 4.3).



Рис. 4.3. Принципи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

До групи загальнодидактичних принципів віднесено: принципи актуальності, відкритості, гуманізації, демократизації, доступності, єдності теорії і практики, інформатизації, інтегрованості, креативності, модульності, неперервності, послідовності, фундаментальності.

Принцип актуальності забезпечує взаємозв'язок між освітніми компонентами та досягненнями науки та техніки, що постійно розвиваються. Означений принцип дає можливість оперативно та своєчасно вносити необхідні корективи у змістове наповнення освітніх компонент.

Принцип відкритості передбачає активну взаємодію закладів вищої освіти з різними соціальними інститутами, організаціями, залучення досвідчених практиків до проведення навчальних занять з метою задоволення запитів органів влади різних рівнів і зовнішніх стейкхолдерів до якості підготовки майбутніх професіоналів.

Принцип гуманізації забезпечує формування у майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури гуманістичної спрямованості особистості, яка передбачає єдність загальнокультурного, соціально-морального та професійного розвитку особистості.

Принцип демократичності полягає у постійному оновлення змісту освіти, що передбачає утвердження загальнолюдських і громадянських цінностей в

освітньому процесі. Означений принцип забезпечує встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між учасниками освітнього процесу.

Принцип доступності забезпечує можливість кожному учаснику освітнього процесу отримувати всі можливі форми та типи освітніх послуг, що надаються закладом освіти.

Принцип єдності теорії і практики полягає у поглибленні знань, умінь і навичок, осмисленні суті явищ, що вивчаються шляхом виконання практичних завдань у процесі засвоєння теоретичних питань.

Принцип інформативності у сучасному, інформаційному світі є одним з пріоритетних. Формування конкурентоздатного професіонала неможливе без достатнього рівня технологічної підготовленості та інформаційної культури.

Принцип інтеграції спрямований на формування системного мислення, розвиток умінь та здібностей, що виникають у процесі об'єднання знань з фундаментальних та професійно орієнтованих освітніх компонент.

Принцип креативності характеризує творчу спрямованість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проявлятиметься у дивергентному мисленні, можливості імпровізації та виявлення нових методів при вирішенні професійних завдань. Креативність – це обов'язковий компонент системи освіти, що забезпечить кращу зайнятість та підтримку економічних показників держави.

Принцип модульності передбачає структурування матеріалу освітнього компонента у вигляді послідовності закінчених блоків (модулів) та використовувати різні види та форми навчання, що підпорядковуються поставленій меті.

Принцип неперервності передбачає постійне оновлення знань, умінь та навичок майбутніх професіоналів для задоволення потреб особистості та суспільства, формування цілісного, системного та послідовного сприйняття буття.

Принцип послідовності передбачає здійснення освітнього процесу в нерозривній єдності мети, змісту, форм і методів навчання; викладання

навчального матеріалу як цілісної системи взаємопов'язаних знань; дотримання наступності у викладанні освітніх компонент; забезпечення випереджувального характеру теоретичної підготовки стосовно практичної; закріплення набутих знань і вмінь у процесі професійної підготовки.

Принцип фундаменталізації направлений на підготовку мобільного конкурентоспроможного професіонала, що має високий рівень інтелектуального і творчого потенціалу та має внутрішню потребу у саморозвитку й самоосвіті .

Серед організаційних принципів виокремлено: принципи варіативності, мотивації, проблемності, поєднання колективних та індивідуальних форм навчання, самонавчання.

Принцип варіативності характеризує можливість надання майбутнім магістрам середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти повноцінних і якісних знань, умінь та навичок для формування ними власних (індивідуальних) освітніх траєкторій.

Принцип мотивації детермінується факторами впливу на особистість. Сучасні науковці поділяють фактори впливу на особистість на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів відносять: глобалізація та інформатизація суспільства, інформатизація професійного середовища, необхідність навчання протягом всього життя, до внутрішніх – мотиваційно-стимулюючі (інтерес та схильність до обраної професії, переконаність у власній придатності до обраної професії), когнітивні (здатність самостійно приймати рішення щодо професійної діяльності, уміння працювати у колективі, здатність до адекватної самооцінки своїх можливостей в процесі опанування професії, схильність до самовдосконалення та розвитку), діяльнісно-практичний (можливість оптимально використовувати професійні знання, вирішувати проблемні ситуації у професійній діяльності).

Принцип проблемності передбачає моделювання проблемної ситуації майбутньої професійної діяльності, для вирішення якої наявних знань недостатньо та виникає необхідність самостійно формувати нові знання.

Відзначаємо, що формування нових знань відбувається в результаті власної пізнавальної діяльності, яка призводить до формування професійного мислення.

Принцип поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, забезпечує врахування індивідуальних інтересів, особливостей та можливостей майбутніх професіоналів при виконанні колективних форм роботи. Реалізація даного принципу сприяє взаємному навчанню, формує: уміння аналізувати, узагальнювати і креативно використовувати отриману з різних джерел інформацію; навички «soft skills».

Принцип самонавчання дозволяє розширити та підвищити якість знань, умінь та навичок майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури шляхом ознайомлення і вивчення додаткових джерел інформації, участю у конференціях (очних та дистанційних), вебінарах та отримуючи консультації.

До групи принципів фізичного виховання включено: принципи неперервності, гармонійного розвитку особистості, зв'язку з життєдіяльністю та/або з трудовою діяльністю, доступності та індивідуалізації, оздоровчої спрямованості, систематичності.

Принцип неперервності не допускає перерв у процесі фізичного виховання, які призводять до суттєвого зниження рівня фізичної підготовленості.

Принцип гармонійного розвитку особистості передбачає, що фізична культура у житті людини повинна займати місце, пропорційне, з одного боку, потребам суспільства, а з іншого – інтересам самої особистості стосовно фізичної складової здоров'я.

Принцип зв'язку із життєдіяльністю та/або з трудовою діяльністю характеризує прикладну функцію фізичної культури у суспільстві – готувати членів суспільства до професійної діяльності, а за необхідності до участі у військово-бойових діях, а також забезпечити відповідний рівень життєдіяльності індивіда у навколишньому середовищі.

Принципи доступності та індивідуалізації передбачають визначення важкості та складності педагогічного завдання у процесі фізичного виховання, враховуючи особливості віку, статі, стану здоров'я та рівня підготовленості.

Принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання передбачає, що фізична культура повинна забезпечувати зміцненню здоров'я.

Принцип систематичності передбачає побудову освітнього процесу у вигляді певного алгоритму, що забезпечує чітку логіку і взаємозв'язок різних аспектів навчання та вдосконалення рухових навичок.

Змістовий блок моделі системи містить складові (теоретичну, практичну, науково-дослідну) процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Теоретична складова передбачає оволодіння майбутніми магістрами стійкими, інтегрованими та системними знаннями з освітніх компонент: «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту».

Практична складова, що реалізовується у процесі проходження педагогічних практик у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти, забезпечує безпосередньому засвоєнню майбутніми магістрами визначеної системи норм, правил, соціальних ролей та цінностей у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти, формує здібності та здатності, що допоможуть їм реалізуватись в якості компетентних професіоналів у педагогічній діяльності.

Науково-дослідна складова, що реалізується участю майбутніх магістрів у студентських науково-практичних конференціях та олімпіадах, залученням їх до діяльності у студентському науковому гуртку, підготовкою наукових публікацій, дозволяє визначати напрям, дозувати обсяг та поглиблювати знання у самостійній науково-пізнавальній діяльності.

Технологічний блок включає підсистему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та підсистему формування їх професійної компетентності.

Підсистема забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, відповідно до «Європейських стандартів і рекомендацій (ESG)», базується на таких чотирьох принципах:

- заклади вищої освіти несуть відповідальність за якість своїх освітніх послуг та забезпечення їх якості;
- система забезпечення якості реагує на розмаїтість систем вищої освіти, закладів вищої освіти, освітніх програм та здобувачів вищої освіти;
- система забезпечення якості підтримує розвиток культури якості;
- система забезпечення якості враховує потреби та очікування здобувачів вищої освіти, усіх інших залучених сторін та суспільства [1].

Аналіз нормативно-правової бази галузі освіти, спеціальних літературних джерел дозволяє виокремити у підсистемі забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти зовнішню та внутрішню складові.

До внутрішньої складової віднесено наступні чинники: якість знань майбутніх магістрів за освітніми компонентами освітньо-професійної програми; дидактичне забезпечення освітнього процесу; моніторинг якості освітнього процесу; академічна мобільність майбутніх магістрів; розміщення інформації про освітньо-професійну програму на сайті закладу вищої освіти; виконання майбутніми магістрами принципів академічної доброчесності; підсумкова атестація майбутніх магістрів. Реалізація означених чинників здійснюється наступними методами: опитування внутрішніх стейкхолдерів; тестування на паперових і електронних носіях; поточний та підсумковий контроль результатів навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Анкети, валідні та надійні психолого-педагогічні методики, програмні результати навчання, вільний вибір варіативних дисциплін, кваліфікаційні вимоги входять до засобів внутрішньої складової забезпечення якості

професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

До чинників зовнішньої складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури нами віднесено: ліцензування освітньої діяльності за спеціальністю 014.11 Середня освіта (фізична культура) на другому (магістерському) рівні вищої освіти; акредитування освітньої діяльності за освітньо-професійною програмою на другому (магістерському) рівні вищої освіти Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти; співпраця з роботодавцями; взаємодія з випускниками закладу вищої освіти. Основними методами реалізації зовнішньої складової забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є: прямі інтерв'ю, опитування; круглі столи з роботодавцями стосовно якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти за освітньо-професійною програмою; співбесіди та опитування випускників закладу вищої освіти за освітньо-професійною програмою стосовно працевлаштування та найбільш значущих проблем, що виникали у процесі професійної діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Аналіз Державних стандартів України: «Системи управління якістю. Основні положення та словники (ISO 9000:2015)», «Системи управління якістю. Вимоги (ISO 9001:2015)», «Системи управління якістю. Настанови щодо поліпшення діяльності (ISO 9004:2009)» дозволив виділити основні вимоги та напрями щодо забезпечення якості вищої освіти, а саме: чітке визначення політики і пов'язаних з нею процедур забезпечення якості; стратегія, політика, процедури і виконавці повинні мати визначений офіційний статус; формулювання і оприлюднення та послідовне дотримання критеріїв, на яких повинна базуватись будь-яка діяльність із забезпечення якості; відповідність доступних ресурсів поставленим цілям та процедурам їх реалізації; участь у процесах забезпечення якості усіх зацікавлених сторін;

регулярний моніторинг і звітність; публічність і доступність усієї інформації з питань забезпечення якості освіти.

Функціонування підсистеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти передбачає формувальний, діяльнісно-оціночний, корегувальний етапи.

Підсистему формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури утворюють форми, методи, засоби, етапи та функції якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Освітній процес у закладах вищої освіти відбувається у різних формах його організації, які реалізуються через способи взаємодії викладача зі студентами. Відзначаємо, що освітній процес закладів вищої освіти відбувається за умови поєднання різних його форм організації (аудиторна та поза аудиторна), що постійно удосконалюються.

До форм професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури віднесено:

лекції; семінарські, практичні та лабораторні заняття; самостійна робота; консультації; практики; олімпіади, конференції.

Однією з можливостей рішення проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, на наше переконання, є використання різних методів навчання, серед яких виокремлюємо такі, як:

метод квазіпрофесійної діяльності, диспут, дискусія, круглі столи з провідними вчителями фізичної культури ЗЗСО та викладачами фізичного виховання ЗВО, ділові ігри, case-метод, метод мозкового штурму, створення мультимедійних презентацій, тестування на паперових і електронних носіях.

До засобів забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури віднесено: засоби діагностики якості вищої освіти та засоби професійної підготовки (освітньо-професійна програма, навчальний план, робочі програми та силабуси дисциплін,

підручники, посібники та методичні рекомендації, Інтернет джерела, платформа електронного навчання «Moodle», електронна бібліотека, електронний університет).

Засоби діагностики якості вищої освіти визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей та для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти. На даний час стандарту вищої освіти для спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) другого рівня вищої освіти не існує.

Система якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є динамічною та реалізується у процесі інформаційно-мотиваційного, професійно-змістовного та рефлексивно-коректувального етапів.

На інформаційно-мотиваційному етапі відбувається формування та розвиток мотивації до майбутньої педагогічної діяльності, оволодіння майбутніми магістрами узагальнених педагогічних знань, професійно-педагогічних умінь та навичок.

При реалізації професійно-змістового етапу відбувається формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти другого магістерського рівня та розширюється у них розуміння ефективного вирішення професійних завдань у процесі наукової та професійної діяльності.

На рефлексивно-корегувавальному етапі відбувається самооцінка майбутнім магістром власних знань, умінь, навичок та внесення коректив, необхідних для формування високого рівня їх професійної компетентності.

Вважаємо, що до функцій якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури належать: гностична, інформаційно-аналітична, дослідницька, комунікативна, морально-виховна, організаційно-управлінська, контрольно-оцінювальна.

Гностична функція сприяє набуттю, розширенню та поглибленню знань, вмінь і навичок з професійно-орієнтованих освітніх компонентів для подальшого їх використання для якісного виконання професійних завдань та вирішення проблемних ситуацій, які виникають у педагогічній діяльності.

Інформаційно-аналітична функція забезпечує своєчасну та різнобічну інформацію про стан сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів, аналіз якості освітнього процесу та можливі шляхи її підвищення.

Дослідницька функція гарантує оволодіння майбутніми магістрами методами наукового пошуку та дослідження у фізичному вихованні.

Комунікативна функція спрямовується на формування і розвиток здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури щодо розуміння інших людей, самовираження особистості, адекватного впливу на співрозмовника, вільного володіння професійною термінологією.

Морально-виховна функція полягає у формуванні комплексу морально-духовних цінностей, що проявляється в усвідомленні соціальної значущості педагогічної професії, інтересу до педагогічної діяльності, ставленні до себе як суб'єкта педагогічної діяльності, вимогливості, наявності педагогічного такту. Означена функція дозволить правильно визначити професійні пріоритети, виконувати правила, принципи та норми поведінки, мати адекватні реакції на життєві та професійні ситуації.

Організаційно-управлінська функція проявляється у створення оптимальних умов для організації та управління освітнім процесом фізичного вдосконалення; оволодінні майбутніми магістрами середньої освіти з фізичної культури методами та прийомами управління власною педагогічною діяльністю та діяльністю інших учасників освітнього процесу.

Контрольно-оцінювальна функція забезпечує формування та розвиток здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури щодо контролю та оцінювання, а за необхідності, внесення коректив в освітній процес для досягнення поставлених цілей у заплановані часові терміни.

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури можливе при наступних педагогічних умовах: гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами; забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання; розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи.

Критеріально-оцінювальний блок моделі системи охоплює компоненти, критерії та діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

У структурі професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури виокремлено чотири структурні компоненти: мотиваційний компонент (наявність професійного спрямування особистості, що проявляється у виборі професії, професійному самовизначенні та самоідентифікації, заохочує когнітивний інтерес під час навчання у закладі вищої освіти, професійну активність після його завершення і проявляється в інтеграції мотиваційних утворень та вольових якостей особистості професіонала); гносеологічний компонент (система загальних і професійних знань, які в сукупності забезпечують високий рівень когнітивної активності, високу розумову працездатність, здатність до сприйняття інформації, її аналізу та узагальнення, формування логічних суджень, постановку мети та свідомий вибір шляхів її досягнення); креативно-діяльнісний компонент (система гностичних, діагностично-прогностичних, інформаційно-конструктивних, комунікативних, організаційно-методичних, технологічних та рефлексивних умінь та навичок, які забезпечать ефективну майбутню професійну діяльність у закладах освіти); та особистісний компонент (професійно-важливі якості, яким повинен володіти майбутній магістр середньої освіти з фізичної культури для забезпечення його конкурентоздатності на ринку освітніх послуг).

З метою оцінки сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти нами виокремлено наступні критерії: мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-знаннєвий, процесуально-операційний, соціально-психологічний. Прояв знань, умінь та навичок у процесі професійної підготовки обумовлює різні рівні професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Нами виокремлено наступні рівні професійної компетентності: низький, середній, високий.

Результатом є висока якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та сформованість їх професійної компетентності.

Отже, у результаті теоретичного аналізу та узагальнення інформації з літературних джерел і власного досвіду науково-педагогічної діяльності нами розроблену систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що представлена у вигляді моделі системи та містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний, критеріально-оціночний блоки.

4.3. Гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами

У сучасних умовах розширення академічної автономії закладів вищої освіти, актуальною видається проблема формування ними унікального освітнього процесу, що забезпечить професійну підготовку здобувача вищої освіти, на різних рівнях, конкурентоспроможного на ринку праці та освітніх послуг. Означений процес обумовлюється організаційними, матеріально-технічними та інформаційними можливостями закладу вищої освіти.

Слушною є думка науковців І. В. Баришевської та А. Ю. Корабахіної про те, що підвищення якості освітнього процесу здійснюється за рахунок не тільки

наукової, а й інноваційної діяльності [33, с. 89]. В подальшому науковці відзначають, що важливу роль у сприянні інновацій відіграє розбудова налагодженого партнерства закладів вищої освіти з ключовими стейкхолдерами.

Освітньо-професійна програма здобувачів вищої освіти є нормативним документом Університету, що регламентує зміст загальної та професійної підготовки здобувачів різних рівнів та ступенів вищої освіти і форм навчання за певною спеціальністю / спеціалізацією відповідно до «Переліку-2015» і відповідає вимогам до відповідного рівня вищої освіти, встановлених законодавством та стандартами вищої освіти (далі – Стандарт). На даний час відсутній стандарт вищої освіти зі спеціальності середня освіта.

Освітньо-професійна програма передбачає єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення визначених результатів навчання, що дає право на отримання визначеної професійної кваліфікації [312].

Як зазначено у «Положенні про освітні програми підготовки здобувачів вищої освіти у Хмельницькому національному університеті», структура освітньо-професійної програми передбачає наступні складові:

- титульна сторінка (гриф затвердження Вченою радою університету; вихідні дані про Освітню програму (вид, назва, рівень вищої освіти, спеціальність, галузь знань, освітня кваліфікація); інформація про введення у дію Освітньої програми);
- друга сторінка (інформація про кафедру, яка вносить Освітню програму для розгляду; інформація про склад проектної групи та гаранта Освітньої програми; рішення вченої ради факультету; погодження зі структурними підрозділами університету);
- лист погодження із керівниками підприємств, організацій, установ, які проводили попередню експертизу Освітньої програми чи готували на неї рецензію, а також іншими представниками стейкхолдерів;

- профіль програми (мета програми, перелік компетентностей і результатів навчання, визначених відповідним Стандартом, та перелік компетентностей і результатів навчання, визначених кафедрою, особливості викладання, оцінювання та ресурсного забезпечення, вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за програмою тощо);
- перелік освітніх компонентів Освітньої програми;
- структурно-логічна схема Освітньої програми;
- опис форм атестації здобувачів вищої освіти;
- вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- матриця відповідності програмних компетентностей компонентам Освітньої програми;
- матриця забезпечення програмних результатів навчання відповідними компонентами Освітньої програми [312].

Оцінювання якості освітньо-професійної програми здійснюється за двома формами: зовнішнє та внутрішнє. До зовнішньої форми оцінювання якості освітньо-професійної програми відноситься опитування про якість підготовки фахівців з точки зору роботодавців, а також затребуваних результатів навчання з точки зору випускників Освітньої програми.

Основними процедурами внутрішнього оцінювання якості освітньо-професійної програми є:

- попередня експертиза (рецензування), що проводиться провідними науковопедагогічними працівниками кафедри (факультету) із залученням представників працедавців, випускників, органів студентського самоврядування факультету та інших стейкхолдерів;
- експертиза, що проводиться на стадії громадського обговорення Освітньої програми відділами університету: навчальним, навчально-методичним, забезпечення якості вищої освіти. В обговоренні освітньої

програми також беруть участь учасники освітнього процесу та представники інших стейкхолдерів;

– самооцінювання освітньої програми, яке проводиться в рамках підготовки до процедур зовнішнього оцінювання якості (акредитації, міжнародної експертизи тощо), здійснюється призначеною наказом ректора комісією, до складу якої входять як члени проєктної групи, так і групи забезпечення та представники стейкхолдерів.

Стейкхолдери (зацікавлені сторони, від англійського stakeholders), як було зазначено у попередніх розділах, поділяються на категорії: внутрішні та зовнішні.

Ми погоджуємось з Н. Л. Савицькою, що «всі стейкхолдери зацікавлені в якійсь освіті, яка забезпечує конкурентоспроможність та суб'єктний потенціал кожного з них» [341, с. 49]. В подальшому дослідниця зазначає, що для держави вигідність якісної освіти полягає у патріотичному вихованні, компетентнісній підготовці громадян та їх толерантності, знятті соціальної напруги, подоланні проблем безробіття; для бізнесу – у формуванні активного споживача на ринку благ та компетентного фахівця на ринку праці, можливості самозайнятості; для соціуму як локальної соціальної мережі – у збереженні цінностей мікроцивілізації, досягненні загальної мети без владних відносин; для університету – у збереженні чи розширенні контингенту студентів, отже, фінансовій незалежності та високому рейтингу тощо [341, с. 49].

Питання взаємодії закладу вищої освіти та стейкхолдерів у Хмельницькому національному університеті регламентується установчими документами та низкою положень, серед яких: Положення про участь стейкхолдерів у забезпеченні якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у Хмельницькому національному університеті (2020) [315].

У даному Положенні зазначається, що метою залучення стейкхолдерів до моніторингу і діагностування якості освітньої діяльності та якості вищої освіти є отримання від них об'єктивної інформації щодо очікувань та задоволеності станом освітнього процесу, рівня якості вищої освіти за певними освітніми

програмами, забезпечення зворотного зв'язку між усіма учасниками освітнього процесу та розроблення пропозицій щодо його покращення. Залучення стейкхолдерів до процесу покращення якості вищої освіти в Хмельницькому національному університеті може здійснюватися через: опитування (репрезентативне опитування); анкетування; бесіди, дискусії; публічні виступи; круглі столи; скриньки для пропозицій; відкриті форуми з учасниками освітнього процесу та зацікавленими сторонами тощо.

Залучення до моніторингу і діагностування якості освітнього процесу та якості вищої освіти стейкхолдерів передбачає вирішення наступних завдань:

внутрішніх: сприяти постійному удосконаленню змісту освітніх програм, на яких навчаються здобувачі вищої освіти, шляхом їх систематичного моніторингу; підтримувати культуру академічної доброчесності в Університеті на засадах академічної чесності, прозорості, неупередженості та достовірності інформації і дотримуватися етики академічних відносин; сприяти розбудові інклюзивного освітнього середовища (покращенню соціально-побутових умов здобувачів вищої освіти) та покращенню матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу тощо; сприяти покращенню якості освітньої діяльності, зокрема якості викладання, практичної підготовки, наукової роботи, об'єктивності оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, а також якості програмно-методичних документів, у тому числі розміщених в Інформаційній системі «Модульне середовище для навчання» тощо;

зовнішніх: визначати пріоритетні напрямки діяльності університету за рахунок сталого динамічного розвитку в умовах ринкової економіки регіону, країни, світу; підтримувати зворотній зв'язок з університетом для інформування його про ефективність чинних освітніх програм підготовки фахівців різних спеціальностей та надання пропозицій щодо їх постійного удосконалення; сприяти розвитку і поглибленню фундаментальних та прикладних наукових досліджень, інноваційної діяльності, освітніх і додаткових послуг, що відповідають світовим стандартам, гарантуванню високої якості навчального процесу та наукових досліджень; сприяти співпраці

університету із провідними підприємствами, організаціями, академічними й освітніми установами для створення і розвитку продуктивних зв'язків з ринком праці та освітянським простором у питаннях розроблення та впровадження інноваційних технологій в науці, управлінні та навчальному процесі [315].

Реалізація освітньої програми безпосередньо здійснюється за навчальним планом, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ECTS, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю.

За час становлення та розвитку спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) на другому (магістерському) рівні вищої освіти (2017) у Хмельницькому національному університеті, на підставі співпраці зі стейкхолдерами, навчальний план було декілька разів оновлено. Вважаємо, за доцільне, більш детально розглянути динаміку структурно-змістових змін у формуванні навчального плану підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Навчальний план 2017-2018 навчального року підготовки магістра за освітньо-професійною програмою Галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізації 014.11 Середня освіта (Фізична культура) передбачає обсяг нормативної тривалості навчання 90 кредитів ECTS, термін навчання 1 рік 5 місяців (74 тижні) з них: 46 тижнів теоретичне навчання (35 тижнів – перший курс; 11 тижнів – другий курс); 8 тижнів семестровий контроль (6 тижнів – перший курс; 2 тижнів – другий курс); 6 тижнів педагогічної практики на другому курсів.

Навчальний план освітнього процесу складався з двох частин навчальних дисциплін: обов'язкової і вибіркової (табл. 4.2).

Обов'язкова частина включала два циклу навчальних дисциплін: цикл загальної підготовки та цикл професійної підготовки. Цикл загальної підготовки (ОЗП) загалом 6 кредитів ECTS (180 год з них: 17 лекційних годин; 51 година практичних занять; 112 годин самостійної роботи). Кредити ECTS

були порівну поділені між навчальними дисциплінами «Методологія та організація наукових досліджень» (3 кредити) та «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (3 кредити). Цикл професійної підготовки (ОПП) передбачає теоретичну (29 кредитів, 870 навчальних годин) та практичну (9 кредитів, 270 навчальних годин) підготовки. Кредити та навчальні години у теоретичній підготовці розподілені між навчальними дисциплінами наступним чином: «Теорія і методика викладання фізичної культури у ВНЗ» 4 кредити; «Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання» 6 кредитів; «Зарубіжні системи фізичного виховання» 4 кредити; «Організація спортивно-масової роботи у ВНЗ» 5 кредитів; «Фізкультурно-оздоровчі клуби» 5 кредитів; «Інтегративне фізичне виховання студентів різних медичних груп» 5 кредитів. Практична підготовка передбачала педагогічну практику тривалістю 270 годин.

Таблиця 4.2

**Компаративний аналіз динамічних змін у структурі і змісті навчальних планів другого (магістерського) рівня за спеціальністю
014.11 Середня освіта (Фізична культура)**

Навчальні роки	Обов'язкова частина		Вибіркова частина				Всього
	ОЗП	ОПП	СЗП	СПП	ВЗП	ВПП	
2017 – 2018 н.р.	6,0/180	38,0/1140	7,0/210	15,0/450	5,0/150	19,0/570	90,0/2700
2019 – 2020 н.р.	13,0/390	53,0/1590	-	-	5,0/150	19,0/570	90,0/2700
2020 – 2021 н.р.	22,0/660	44,0/1320	24,0/720				90,0/2700

Примітка: кредити ECTS/ кількість навчальних годин

Вибіркова частина включала навчальні дисципліни самостійного вибору вищого навчального закладу та навчальні дисципліни вільного вибору студентів, які у свою чергу поділялися на цикли: загальної та професійної підготовки.

Цикл загальної підготовки навчальних дисциплін самостійного вибору вищого навчального закладу (СЗП) загалом 7 кредитів ECTS (210 годин з них: 34 лекційних годин; 34 години практичних занять; 112 годин самостійної роботи). В означений цикл входить наступні навчальні дисципліни:

«Психологія вищої школи» (4 кредити) та «Педагогіка фізичного виховання у вищій школі» (3 кредити). Цикл професійної підготовки навчальних дисциплін самостійного вибору вищого навчального закладу (СПП) загалом 15 кредитів ECTS (450 год з них: 56 лекційних годин; 34 години практичних занять; 22 години лабораторних занять; 338 години самостійної роботи). В означений цикл входить наступні навчальні дисципліни: «Фізична рекреація» (5 кредитів), «Державна освітня політика з питань здорового способу життя» (4 кредити) та «Психофізіологічна діагностика стану студентів» (6 кредитів).

Цикл загальної підготовки навчальних дисциплін вільного вибору студента (ВЗП) передбачав загалом 5 кредитів ECTS (150 годин з них: 18 лекційних годин; 18 годин практичних занять; 114 годин самостійної роботи). В даному циклі здобувач вищої освіти має право вибору «Філософія освіти» або «Філософія та методологія науки». Цикл професійної підготовки навчальних дисциплін вільного вибору студентів (ВПП) загалом 19 кредитів ECTS (570 годин з них: 108 лекційних годин; 54 години практичних занять; 36 годин лабораторних занять; 372 години самостійної роботи). В означений цикл входили навчальні дисципліни: «Інформаційна культура студента» або «Комп'ютерна грамотність» (5 кредитів), «Валеологія вищої школи» або «Здоров'язбережувальна діяльність викладача фізичного виховання (5 кредити), «Військов-патріотичне виховання» або «Теорія і методика викладання дисципліни «Захист вітчизни» (5 кредитів), «Основи професійно-прикладної фізичної культури і спорту» або «Професійно-прикладна фізична підготовка» (4 кредити).

Обсяг обов'язкової частини навчальних дисциплін складав загалом 44,0 кредити ECTS (1320 годин, з них: 152 лекційних години, 36 годин лабораторних занять, 151 годину практичних занять, 981 годину самостійна робота). Обсяг вибіркової частини дисциплін складав загалом 46,0 кредитів ECTS (1380 годин, з них: 216 лекційних години, 58 годин лабораторних занять, 140 годин практичних занять, 966 годин самостійна робота). Співвідношення

обов'язкової частини дисциплін до загально навантаження складало 49%, а вибіркової частини – 51 %, що вказує на рівність даних частин.

Навчальний план 2018-2019 навчального року підготовки магістра за освітньо-професійною програмою Галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізація 014.11 Середня освіта (Фізична культура) передбачав обсяг нормативної тривалості навчання 90 кредитів ECTS, термін навчання 1 рік 4 місяців (69 тижні) з них: 35 тижнів теоретичне навчання на першому курсі; 6 тижнів семестровий контроль на першому курсі; 13 тижнів педагогічної практики на другому курсів.

Навчальний план освітнього процесу складався з двох частин навчальних дисциплін: обов'язкової і вибіркової (рис. 4.4).

2. План навчального процесу																	
№	Підр. компонента освітньої програми	Назва компонента освітньої програми	Семестровий контроль		курсний проєкт	курсова робота	Обсяг дисциплін (кредитів ECTS)	Загальний обсяг	Кількість годин				Самостійна робота	Кількість аудиторних годин на тиждень по курсах і семестрах			
			Іспит	Запис					Аудиторні					Тривалість семестру (тижні)			
									Різок	Лекції	Лабораторні	Практичні		I курс		II курс	
			17	18					11	18	14	15		16	17		
Обов'язкова частина																	
<i>Дисципліни загальної підготовки (ОЗП)</i>																	
12	ОЗП.01	Методологія та організація наукових досліджень	9			3,0	90	34	17		17	56	2				
13	ОЗП.02	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	9			3,0	90	34			34	56	2				
14	СЗП.01	Психологія вищої школи	9			4,0	120	34	17		17	86	2				
15	СЗП.02	Педагогіка фізичного виховання у вищій школі		9		3,0	90	34	17		17	56	2				
16		Разом:				13,0	390	136	51	0	85	254					
<i>Дисципліни професійної підготовки (ОПП)</i>																	
18	ОПП.01	Теорія і методика викладання фізичної культури у ВНЗ	9			4,0	120	51	34		17	69	3				
19	ОПП.02	Зарубіжні системи фізичного виховання		9		4,0	120	34	17		17	86	2				
20	СПП.01	Фізична рекреація	9			5,0	150	34	17		17	116	2				
21	СПП.02	Державна освітня політика з питань здорового способу		9		4,0	120	34	17		17	86	2				
22	СПП.03	Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання	10		10	6,0	180	54	18	36		126		3			
23		Педагогічна практика		11 д		26,0	780					780					
24		Атестаційний іспит з психології та педагогіки вищої школи	11			2,0	60					60					
25		Атестаційний іспит з фаху	11			2,0	60					60					
26		Разом:				53,0	1590	207	103	36	68	1383					
27		Разом обов'язкова частина:				66,0	1980	343	154	36	153	1637					
Вибіркова частина																	
<i>Дисципліни загальної підготовки (ВЗП)</i>																	
30	ВЗП.01.01	Філософія освіти				5,0	150	36	18		18	114					

Рис. 4.4. Скріншот фрагменту навчального плану підготовки магістра за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) на 2018-2019 навчальний рік

Обов'язкова частина включає два циклу навчальних дисциплін: цикл загальної підготовки та цикл професійної підготовки. Цикл загальної

підготовки (ОЗП) загалом 13 кредитів ECTS (390 год з них: 51 – лекційних; 85 – практичних занять; 254 – самостійної роботи). До циклу загальної підготовки входить навчальні дисципліни: «Методологія та організація наукових досліджень» (3 кредити), «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (3 кредити), «Психологія вищої школи» (4 кредити) та «Педагогіка фізичного виховання у вищій школі» (3 кредити).

Цикл професійної підготовки (ОПП) передбачає теоретичну (27 кредитів, 810 навчальних годин) та практичну (26 кредитів, 780 навчальних годин) підготовки. Кредити та навчальні години у теоретичній підготовці розподілені між навчальними дисциплінами наступним чином: «Теорія і методика викладання фізичної культури у ВНЗ» 4 кредити; «Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання» 6 кредитів; «Зарубіжні системи фізичного виховання» 4 кредити; «Фізична рекреація» (5 кредитів), «Державна освітня політика з питань здорового способу життя» (4 кредити) «Практична підготовка передбачала педагогічну практику тривалістю 780 год.

Вибіркова частина включала навчальні дисципліни циклу загальної підготовки вибіркового навчальних дисциплін та циклу професійної підготовки вибіркового навчальних дисциплін професійної підготовки.

Цикл загальної підготовки вибіркового навчальних дисциплін передбачає загалом 5 кредитів ECTS (150 год з них: 18 – лекцій; 18 – практичних занять; 114 – самостійної роботи). У даному циклі здобувач вищої освіти мав право вибору таких навчальних дисциплін, як «Філософія освіти» або «Філософія та методологія науки».

Цикл (ВПП) загалом 19 кредитів ECTS (570 год з них: 108 – лекцій; 54 – практичних занять; 36 – лабораторних занять; 372 – самостійної роботи). В означений цикл входить навчальні дисципліни: «Інформаційна культура студента» або «Комп'ютерна грамотність» (5 кредитів), «Валеологія вищої школи» або «Здоров'язбережувальна діяльність викладача фізичного виховання (5 кредити), «Військово-патріотичне виховання» або «Теорія і методика викладання дисципліни «Захист вітчизни» (5 кредитів), «Основи професійно-

прикладної фізичної культури і спорту» або «Професійно-прикладна фізична підготовка» (4 кредити).

Обсяг обов'язкової частини дисциплін складав загалом 66,0 кредити ECTS (1980 годин, з них: 154 лекційних годин, 36 годин лабораторних занять, 153 години практичних занять, 1657 годину самостійна робота). Обсяг вибіркової частини навчальних дисциплін складав загалом 24,0 кредити ECTS (720 годин, з них: 126 лекційних години, 36 годин лабораторних занять, 72 годин практичних занять, 486 годин самостійна робота). Співвідношення обов'язкової частини дисциплін до загально навантаження складало 73 %, а вибіркової частини – 27 %.

Відзначаємо, що при розробці навчального плану на 2018-2019 навчальний рік було враховано думки стейкхолдерів щодо збільшення часу практичної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти шляхом суттєвого збільшення тривалості педагогічної практики до 26,0 кредитів ECTS.

Навчальний план 2020-2021 навчального року підготовки магістра за освітньо-професійною програмою Галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізація 014.11 Середня освіта (Фізична культура) передбачає обсяг нормативної тривалості навчання 90 кредитів ECTS, термін навчання 1 рік 4 місяців (69 тижні) з них: 42 тижні теоретичного навчання (35 тижнів на першому курсі, 7 тижнів на другому курсі); 7 тижнів семестровий контроль (6 тижнів на першому курсі, 1 тиждень на другому курсі); 7 тижнів педагогічної практики на другому курсів у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти.

Навчальний план освітнього процесу складається з двох частин навчальних дисциплін: обов'язкової і вибіркової (рис. 4.5).

Обов'язкова частина включає два цикла навчальних дисциплін: цикл загальної підготовки та цикл професійної підготовки. Цикл загальної підготовки (ОЗП) загалом 22 кредити ECTS (660 год з них: 155 – лекцій; 103 – практичних занять; 402 – самостійної роботи).

2. План навчального процесу																						
Шифр компонента освітньої програми	Назва компонента освітньої програми	Семестровий контроль		Курсовий проект	Курсова робота	Кількість годин							Кількість аудиторних годин на тиждень по курсах і семестрах				Шифр кафедри					
		Ліній	Загальний			Обсяг дисципліни, кредитів ЕКТС	Загальний обсяг	Аудиторних				Самостійна робота	I курс		II курс							
								Варов	Деталі	Лекції	Практичні		1	2	3	4						
		17	18			7																
ОБОВ'ЯЗКОВА ЧАСТИНА																						
<i>Дисципліни загальної підготовки (ОЗП)</i>																						
ОЗП1.01	Психологія вищої школи		1		5	150	51	34		17	99	3										
ОЗП1.02	Педагогіка фізичного виховання у вищій школі	2			4	120	54	36		18	66		3									
ОЗП1.03	Філософія освіти		1		4	120	51	34		17	69	3										
ОЗП1.04	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)		1		4	120	51	17		34	69	3										
ОЗП1.05	Методологія та організація наукових досліджень	1			5	150	51	34		17	99	3										
Разом:					22	660	258	155		103	402											
<i>Дисципліни професійної підготовки (ОПП)</i>																						
ОПП1.01	Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти	1			6	180	68	34		34	112	4										
ОПП1.02	Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання і спорту	2			5	150	72	36	36		78		4									
ОПП1.03	Фізична рекреація	3			5	150	49	28		21	101			7								
ОПП1.04	Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти	2			5	150	54	36		18	96		3									
ОПП1.05	Курсова робота з теорії і методики фізичного виховання			2	1	30					30											
ОПП1.06	Інформаційна культура фахівця фізичної культури і спорту	1			5	150	68	34		34	82	4										
ОПП1.07	Управління у сфері фізичної культури і спорту	3			6	180	49	28		21	131			7								
ОПП1.08	Педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти		3		5	150					150											
ОПП1.09	Педагогічна практика у закладах вищої освіти		3		6	180					180											
ОПП1.10	Атестаційний екзамен з психології та педагогіки вищої школи	3																				
ОПП1.11	Атестаційний екзамен з дисципліни професійної підготовки	3																				
Разом:					44	1320	360	196	36	128	960	20	10	14								
Разом обов'язкова частина:					66	1980	618	351	36	231	1362											
ВИБІРКОВА ЧАСТИНА																						
ОПП1.12	вибіркові дисципліни 2 семестру				16	480	180				300		10									
ОПП1.13	вибіркові дисципліни 3 семестру				8	240	42				198			6								
Разом вибіркової частини:					24	720	222				498		10	6								

Рис. 4.5. Скріншот фрагменту навчального плану підготовки магістра за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) на 2020-2021 навчальний рік

До циклу загальної підготовки входять навчальні дисципліни: «Методологія та організація наукових досліджень» (5 кредитів), «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (4 кредити), «Психологія вищої школи» (5 кредитів), «Філософія освіти» (4 кредити) та «Педагогіка фізичного виховання у вищій школі» (4 кредити).

Цикл професійної підготовки (ОПП) передбачає теоретичну (33 кредити, 990 навчальних годин) та практичну (11 кредитів, 330 навчальних годин) підготовки. Кредити та навчальні години у теоретичній підготовці розподілені між навчальними дисциплінами наступним чином: «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» (6 кредитів); «Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання» (5 кредитів); «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти»

(5 кредитів), «Фізична рекреація» (5 кредитів), «Курсова робота з теорії і методики фізичного виховання» (1 кредит), «Інформаційна культура фахівця фізичної культури і спорту» (5 кредитів), «Управління у сфері фізичної культури і спорту» (6 кредитів). Практична підготовка передбачала педагогічну практику у закладах загальної середньої освіти (5 кредитів) та закладах вищої освіти тривалістю (6 кредитів).

Вибіркова частина включає навчальні дисципліни вільного вибору здобувачів вищої освіти.

Згідно з «Положенням про порядок реалізації права здобувачів вищої освіти на вільний вибір навчальних дисциплін у Хмельницькому національному університет» (2019) вибіркова частина освітньої програми передбачає досягнення таких цілей:

- поглиблення професійних знань у межах обраної освітньої програми з урахуванням регіональних потреб та потреб суспільства;
- поглиблення своїх знань та здобуття додаткових загальних і загальнопрофесійних компетентностей у межах споріднених спеціальностей та спеціалізацій, що можуть сприяти визначенню особою характеру майбутньої професійної діяльності на ринку праці;
- ознайомлення із сучасним рівнем наукових досліджень в інших галузях знань та розширення або поглиблення результатів навчання за загальними компетентностями, в тому числі у галузі інформаційних технологій;
- сприяння академічній мобільності здобувача вищої освіти та його особистим інтересам, зокрема іншомовної підготовки;
- формування універсальних навичок (soft skills) особи тощо [313].

Вибір навчальних дисциплін майбутніми магістрами середньої освіти з фізичної культури здійснюється із загальноуніверситетського каталогу вибірових дисциплін, який являє собою електронну базу для автоматизованого вибору навчальних дисциплін та формування вибіркової частини індивідуального навчального плану здобувача вищої освіти, і розміщення його на веб-сайті університету (рис. 4.6).



Рис. 4.6. Скріншот загальноуніверситетського каталогу вибіркових дисциплін

Здобувачі вищої освіти магістерського рівня вибір навчальних дисциплін на наступний навчальний рік здійснюють щорічно в осінньому семестрі. Згідно навчального плану обсяг вибіркових дисциплін у 2 семестрі складає 16 кредитів, а 3 семестрі – 8 кредитів. Заяви на вибір дисциплін подаються через персональний кабінет здобувача вищої освіти в інформаційній системі «Електронний університет» поряд з цим допускається прийом заяв у паперовій формі.

Оновлення загальноуніверситетського каталогу вибіркових навчальних дисциплін проводить щорічно на підставі результатів опитування стейкхолдерів, щодо: рівня задоволення їх потреб наявним у Каталозі переліком вибіркових дисциплін; якості та рівня викладання вибіркових дисциплін та організацією їх вивчення; навчально-методичного забезпечення та вільного доступу до нього; організації процедури вибору навчальних дисциплін і формування вибіркової частини індивідуального навчального плану (доступність і зрозумілість інструкцій, надання консультацій гарантими ОП, кураторами груп, представниками деканатів тощо); пропозицій від здобувачів

вищої освіти з розширення переліку вибіркових дисциплін в Каталозі, удосконалення процесу вибору дисциплін, покращення якості їх викладання і методичного забезпечення.

Зміст освітнього процесу професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури спрямований на оволодіння майбутніми магістрами ґрунтовними знаннями з таких освітніх компонент (навчальних дисциплін), як: «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти»; «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» та «Управління у сфері фізичної культури і спорту».

Доцільно, розглянути структурно-змістову складову викладання означених дисциплін.

Основним документом навчально-методичного забезпечення дисципліни, як зазначають В.І. Бегняк і Л.С. Любохицький, є робоча програма навчальної дисципліни [36].

Робоча програма навчальної дисципліни є нормативним документом закладу вищої освіти, що визначає місце навчальної дисципліни у системі загальної та професійної підготовки фахівця, мету та завдання її вивчення, містить виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, послідовність, обсяг та організаційні форми її вивчення, визначає форми та засоби поточного і підсумкового контролю [36].

У Хмельницькому національному університеті прийнята структура оформлення робочої програми навчальної дисципліни, що передбачає: загальну інформацію (титульна сторінка); пояснювальну записку (вступ, мета, предмет, завдання, результати навчання); структуру і зміст робочої програми (структура залікових кредитів, програма навчальної дисципліни); технології та методи навчання; методи контролю; оцінювання результатів навчання студентів у семестрі; питання для самоконтролю здобутих здобувачами вищої освіти результатів навчання; методичне забезпечення; рекомендована література (основна, додаткова); інформаційні ресурси [36].

Згідно робочої програми навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», що складена на підставі освітньо-професійної програми, ця навчальна дисципліна викладається у першому семестрі. Загальний обсяг складає 180 навчальних годин, з них: 34 лекційних годин, 34 години на практичні заняття, 112 годин на самостійну роботу. Підсумковий контроль проводиться у вигляді іспиту.

У пояснювальній записці зазначено, що метою вивчення дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» є формування у здобувачів вищої освіти на магістерському рівні знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої самостійної роботи в якості викладача фізичного виховання вищих навчальних закладів.

Зміст теоретичної складової дисципліни передбачає засвоєння мети, завдань і основ організації процесу фізичного виховання студентів у закладах вищої освіти. Вивчаються такі питання, як: Планування і контроль процесу фізичного виховання студентів у закладах вищої освіти. Вікові особливості різних періодів життя дорослої людини. Фізкультурно-оздоровчі форми занять з дорослим населенням. Кондиційне тренування як основна форма занять з дорослим населенням. Особливості методики розвитку фізичних якостей у дорослих. Основні засоби фізичного виховання дорослих та методика їх використання. Неспецифічні засоби фізичного виховання дорослих. Нетрадиційні системи оздоровлення дорослого населення.

У результаті вивчення навчальної дисципліни відповідно до вимог освітньо-професійної програми у здобувача вищої освіти повинні бути сформовані наступні складові професійної компетентності:

ОК1. Здатність планувати та організовувати освітній процес у закладах вищої освіти з дисципліни «Фізичне виховання» в урочній та позаурочній формах; організовувати масові фізкультурно-спортивні заходи; впроваджувати передові закордонні організаційно-методичні форми фізичного виховання.

КК1. Здатність організувати систему контролю за психофізичним, медико-біологічним станом студентів, оцінювати і проводити моніторинг їх рівня фізичного розвитку, фізичної підготовленості та індивідуального здоров'я.

ТК1. Здатність визначити загальні підходи до вибору необхідної методики застосування фізичних вправ; усвідомлювати особливості використання засобів та методів військово-патріотичного виховання студентів.

Успішне завершення вивчення навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» здобувачами вищої освіти передбачає досягнення ними наступних програмних результатів навчання, а саме: уміння відповідально ставитися до здоров'я, здійснювати заходи, спрямовані на підвищення фізкультурно-спортивної культури молоді; уміння здійснювати спостереження за навчально-виховним процесом у вищій школі з метою прийняття оптимальних управлінських рішень; уміння впроваджувати передові закордонні організаційно-методичні форми фізичного виховання у навчально-виховний процес молоді; уміння здійснювати контроль за психофізичним, медико-біологічним станом студентів; уміння оцінювати і проводити моніторинг рівня фізичного розвитку, фізичної підготовленості та індивідуального здоров'я молоді; знання сучасної класифікації діагностичних підходів до оцінки здоров'я; знання професійного дискурсу, термінології свого фаху; знання про основні засоби, форми та методи, принципи фізичного виховання та основ здоров'я молоді; знання форм підвищення рівня знань з основ здоров'я молоді за нозологією захворювання; знання нормативної бази оцінки стану та рівня здоров'я, рівня фізичної підготовленості молоді.

Оцінювання академічних досягнень майбутніх магістрів здійснюється відповідно до «Положення про контроль і оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти у Хмельницькому національному університеті» (2019).

У положенні зазначається, що «оцінювання результатів навчання в університеті здійснюється на принципах об'єктивності, єдності вимог, плановості, відкритості і прозорості, систематичності, доступності та зрозумілості методики оцінювання» [311].

Контрольні заходи включають вхідний, поточний та підсумковий контроль і проводяться згідно із робочою програмою навчальної дисципліни та графіком навчального процесу університету, який затверджується на кожний семестр і навчальний рік.

Об'єктами поточного контролю є: рівень знань, виявлений у відповідях і виступах на семінарських і практичних заняттях; систематичність виступів та активність роботи здобувача освіти на семінарських (практичних) заняттях; якість виконання індивідуальних завдань, у тому числі контрольних робіт студентами заочної (дистанційної) форми навчання; якість виконання контрольних робіт, тестування з окремих тем дисципліни; якість оформлення робіт і дотримання стандартів; якість написання рефератів, конспектів навчальних чи наукових текстів, перекладу іноземних текстів встановлених обсягів тощо; обґрунтованість відповідей при захисті лабораторних і розрахункових робіт, курсових робіт (проектів), творчих робіт тощо; рівень знань, набутий при самостійному опрацюванні тем чи окремих питань з дисципліни тощо [311].

Контроль і облік поточної успішності здобувачів вищої освіти здійснюється викладачем шляхом виставлення в «Журналі обліку роботи викладача» та «Електронному журналі» оцінок, отриманих студентом за кожний зарахований вид роботи згідно із Робочою програмою, за інституційною чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно») [311].

Оцінка, яка виставляється за практичне заняття, складається з таких елементів: усне знання теоретичного матеріалу з теми; вільне володіння студентом спеціальною термінологією і уміння професійно обґрунтувати прийняті рішення.

Оцінювання теоретичних знань майбутніх магістрів здійснюється за критеріями (табл. 4.3).

Таблиця 4.3

Критерії оцінювання теоретичних знань майбутніх магістрів

Оцінка за інституційною шкалою	Узагальнений критерій
1	2
Відмінно	Здобувач вищої освіти глибоко і у повному обсязі опанував зміст навчального матеріалу, легко в ньому орієнтується і вміло використовує понятійний апарат; уміє пов'язувати теорію з практикою, вирішувати практичні завдання, впевнено висловлювати і обґрунтовувати свої судження. Відмінна оцінка передбачає, логічний виклад відповіді державною мовою (в усній або у письмовій формі), демонструє якісне оформлення роботи і володіння спеціальними інструментами. Здобувач вищої освіти не вагається при видозміні запитання, вміє робити детальні та узагальнюючі висновки. При відповіді допустив дві–три несуттєві похибки.
Добре	Здобувач вищої освіти виявив повне засвоєння навчального матеріалу, володіє понятійним апаратом і фаховою термінологією, орієнтується у вивченому матеріалі; свідомо використовує теоретичні знання для вирішення практичних задач; виклад відповіді грамотний, але у змісті і формі відповіді можуть мати місце окремі неточності, нечіткі формулювання закономірностей тощо. Відповідь студента будується на основі самостійного мислення. Здобувач вищої освіти у відповіді допустив дві–три несуттєві помилки.
Задовільно	Здобувач вищої освіти виявив знання основного програмного матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання та практичної діяльності за професією, справляється з виконанням практичних завдань, передбачених програмою. Як правило, відповідь здобувача вищої освіти будується на рівні репродуктивного мислення, він має слабкі знання структури курсу, допускає неточності і суттєві помилки у відповіді, вагається при відповіді на видозмінене запитання. Разом з тим, набув навичок, необхідних для виконання нескладних практичних завдань, які відповідають мінімальним критеріям оцінювання і володіє знаннями, що дозволяють йому під керівництвом викладача усунути неточності у відповіді.
Незадовільно	Здобувач вищої освіти виявив розрізнені, безсистемні знання, не вміє виділяти головне і другорядне, допускається помилок у визначенні понять, перекручує їх зміст, хаотично і невпевнено викладає матеріал, не може використовувати знання при вирішенні практичних завдань. Як правило, оцінка "незадовільно" виставляється здобувачеві вищої освіти, який не може продовжити навчання без додаткової роботи з вивчення дисципліни

Оперативний контроль, як один з видів поточного контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, проводиться на практичних заняттях у формі тестування з використанням можливостей модульного об'єктивно-орієнтованого динамічного навчального середовища Modle (рис. 4.7).

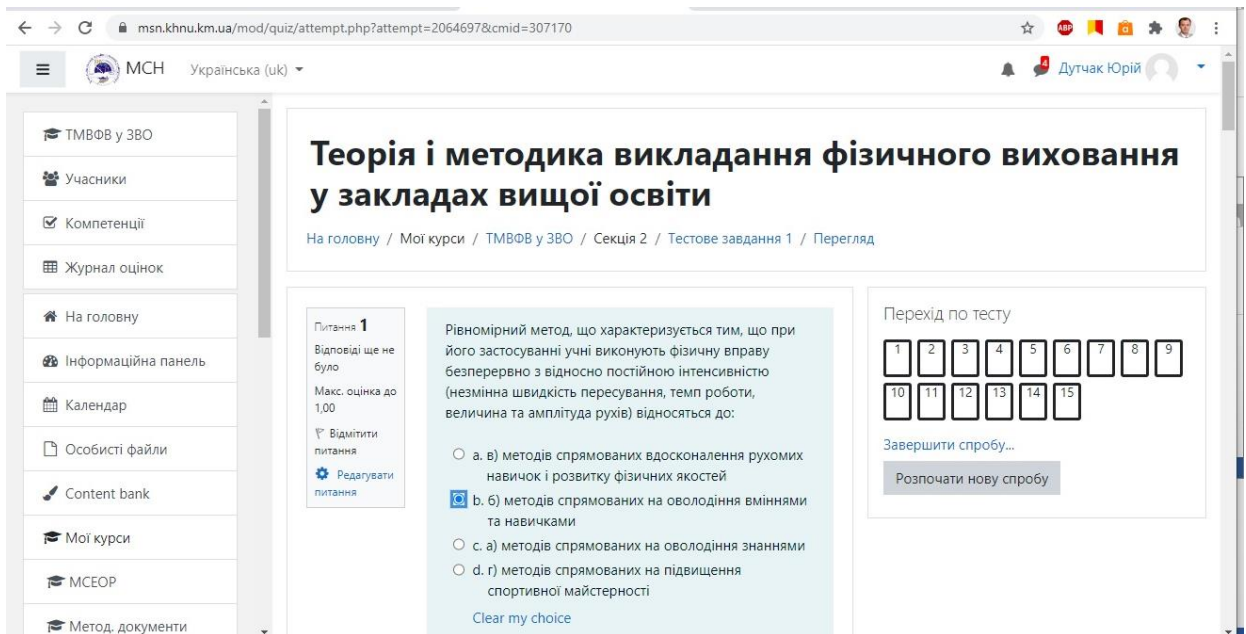


Рис. 4.7. Скріншот фрагменту тестування з навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти»

Оцінювання результатів виконання тесту здійснюється в автоматичному режимі.

Семестрова підсумкова оцінка визначається як середньозважена з усіх видів навчальної роботи, виконаних і зданих позитивно з урахуванням коефіцієнта вагомості. Структурування навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» за видами робіт і оцінювання результатів навчання майбутніх магістрів у семестрі за ваговими коефіцієнтами згідно з робочою програмою подано у таблиці 4.4.

Таблиця 4.4

Структурування дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» за ваговими коефіцієнтам

Аудиторна робота	Контрольні заходи				Підсумковий контроль
Усне опитування (обов'язковий мінімум оцінок – 6)	Тестовий контроль				Іспит
	T1	T2	T3	T4	
0,2(0,033)	0,1	0,01	0,1	0,1	0,4

Підсумкова семестрова оцінка за інституційною шкалою і шкалою ЄКТС

встановлюється в автоматизованому режимі після внесення викладачем усіх оцінок до електронного журналу.

Співвідношення інституційної шкали оцінювання і шкали оцінювання ЄКТС наведені у таблиці 4.5.

Таблиця 4.5

Відповідність інституційної шкали оцінювання шкалі оцінювання ЄКТС

Оцінка за інституційною шкалою	Інтервальна шкала	Оцінка за шкалою ЄКТС	Визначення	Рекомендована частка оцінок за результатом рейтингу, %	
Відмінно	Зараховано	4,75-5,00	F	Відмінно – відмінне виконання лише з незначною кількістю похибок	10
Добре		4,25-4,74	B	Дуже добре – вище середнього рівня з кількома незначними помилками	25
		3,75-4,24	C	Добре – у загальному правильна робота з незначною кількістю суттєвих помилок	30
Задовільно		3,25-3,74	E	Задовільно – непогано, але зі значною кількістю недоліків	25
		3,00-3,24		Достатньо – виконання задовольняє мінімальні критерії	10
Незадовільно	Незараховано	2,00-2,99	FX	Незадовільно – з правом повторної перездачі навчальної дисципліни	
		0,00-1,99	F	Незадовільно – повторне вивчення навчальної дисципліни	

Згідно із структурною схемою навчального плану, навчальна дисципліна «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти» викладається у другому семестрі. Загальний обсяг складає 150 навчальних годин, з них: 36 лекційних годин, 18 годин на практичні

заняття, 96 годин на самостійну роботу. Підсумковий контроль проводиться у вигляді іспиту.

У пояснювальній записці робочої програми навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти» зазначено, що метою вивчення дисципліни є оволодіння здобувачами вищої освіти на магістерському рівні теоретико-методичних основ, на яких базується підготовка вчителя фізичної культури.

Зміст теоретичної складової навчальної дисципліни передбачає засвоєння знань про: зміст, завдання, засоби і методи фізичного виховання школярів, закономірності фізичного вдосконалення та формування здорового способу життя, нормативно-правових актів сфери освіти.

У результаті вивчення навчальної дисципліни відповідно до вимог освітньо-професійної програми здобувач вищої освіти на другому рівні повинен: знати особливості професійної діяльності вчителя фізичної культури; володіти знаннями методологічних та педагогічних основ теорії навчання рухових дій; володіти уміннями та навичками здійснення фізичного виховання у основній та спеціальних медичних групах; вміти використовувати оздоровчий вплив фізичних вправ на стан здоров'я учнів; вміти здійснювати педагогічний контроль під час занять фізичними вправами; вміти організовувати та проводити позаурочні заходи спортивно-масового спрямування; творчо застосовувати здобуті знання у професійній діяльності вчителя фізичної культури у закладі загальної середньої освіти.

Навчальна дисципліна «Управління у сфері фізичної культури і спорту» викладається у третьому семестрі. Загальний обсяг складає 180 навчальних годин, з них: 21 лекційних годин, 14 годин на практичні заняття, 145 годин на самостійну роботу. Підсумковий контроль проводиться у вигляді іспиту.

У пояснювальній записці робочої навчальної програми дисципліни «Управління у сфері фізичної культури і спорту» зазначено, що метою вивчення дисципліни є формування теоретичних знань з управління у сфері фізичної культури і спорту та отримання практичних умінь і навичок управлінської

діяльності в організаціях різних форм власності в сучасному ринковому середовищі.

Зміст навчальної дисципліни передбачає ознайомлення з основними нормативно-правовими актами, що регламентують діяльність в сфері фізичної культури і спорту; формування цілісного уявлення про систему фізичного виховання і спорту в країні; вивчення особливості реалізації управлінських функцій та методів у сфері фізичної культури і спорту; формулювання практичних навичок стосовно підготовки необхідних матеріалів для проведення фізкультурно-спортивного заходу серед різних верств населення.

У результаті вивчення навчальної дисципліни відповідно до вимог освітньо-професійної програми здобувач вищої освіти на другому рівні повинен: знати вимоги нормативно-правових документів, що регламентують діяльність фізкультурно-спортивних організацій різних форм власності; теоретичні основи та закономірності процесу управління фізкультурно-спортивною організацією різних форм власності в сучасних ринкових відносинах; різновиди організацій фізкультурно-спортивного спрямування та особливості їх діяльності в сучасному ринковому середовищі; вміти застосовувати на практиці здобуті знання для ефективного управління організацією сфери фізичної культури і спорту; аналізувати зовнішнє та внутрішнє середовище організацій фізкультурно-спортивного спрямування; систематизувати та узагальнювати інформацію, що стосується сфери фізичної культури і спорту та успішно працювати в системі «людина-людина».

Загальні та фахові компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що були сформовані у результаті вивчення вище означених навчальних дисциплін, вдосконалюються у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти у процесі педагогічних практик.

Отже, розглянуто зміст професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Проаналізовано робочі навчальні програми навчальних дисциплін «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної

культури у закладах загальної середньої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту» та обґрунтовано їх роль у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

4.4. Забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання

У сучасних умовах значно зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх професіоналів, зміщенням акценту на суб'єктність особистості, ефективність її самореалізації, оскільки ринок праці потребує конкурентоздатних фахівців. Реалізація завдань професійної підготовки потребує нових підходів до розробки змісту, форм та методів їх професійної підготовки, упровадження в освітній процес закладів вищої освіти сучасних інтерактивних технологій.

Ми погоджуємось з думкою А. В. Хоменко, що оновлення змісту та організації освітнього процесу повинно здійснюватися відповідно до сучасної парадигми вищої освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави; виховання фахівця інноваційного типу мислення [433, с. 66].

Сучасна парадигма вищої освіти, на нашу думку, характеризується, як система теоретико-методологічних норм і стандартів та аксіологічних критеріїв, що розкривають характерологічну цілісність освітнього процесу у закладах вищої освіти і регулюють науково-дослідну та практичну інноваційну педагогічну діяльність науково-педагогічних працівників і майбутніх магістрів. Відзначаємо, що головною цінністю в означеному освітньому процесі виступає особистість, її моральна позиція, культура та професійна компетентність.

Освітній процес є взаємодією викладачів і здобувачів вищої освіти, де, з одного боку, діяльність кожного з учасників визначається загальними цілями, а з іншого – носить особистісний, суб'єкт-суб'єктний характер. Слушною є думка А. В. Хоменко стосовно умов, які визначають «ефективність функціонування суб'єкт – суб'єктних відносин у системі «викладач – студент»:

1) побудова навчально виховного процесу вищої школи на основі ціннісного ставлення до особистості кожного студента із урахуванням його професійних інтересів; 2) орієнтація педагогічного спілкування на діалогічні форми; 3) включення студентів у різні форми дослідницької діяльності, які підвищують значущість суб'єктів відносин один для одного; 4) забезпечення наукового співробітництва і співтворчості у відносинах; 5) опора у відносинах на рівень культури й компетенції учасників взаємодії як фактору особистісного розвитку» [433, с. 69].

Переконані, що у процесі побудованої науково-педагогічним працівником в освітньому процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, виникає ситуація взаєморозуміння, яка формує у студентів упевненість у собі, орієнтування на викладача, враховувати поради не тільки у навчанні, але і у різних сферах життєдіяльності, особистісне та професійне зростання всіх учасників освітнього процесу. Здобувач вищої освіти від взаємодії з науково-педагогічним працівником очікує зацікавленості, радості, емоційного підйому при взаємодії з науково-педагогічним працівником, відчуття власного зростання і розвитку, можливо зміни життєвих поглядів і позицій, що можливо у випадку вмінні викладача зацікавити своїм предметом та прояву особистісних якостей.

Ми погоджуємося з думкою І. О. Вахоцької стосовно основних психолого-педагогічних завдань якісного перебігу ситуації взаєморозуміння: «1) формування у суб'єктів відносин уявлень про значення взаєморозуміння в педагогічній діяльності і спілкуванні; 2) усвідомлення викладачами власних соціально-психологічних можливостей досягнення взаєморозуміння, цільових установок; 3) усвідомлення викладачем і студентами взаємозв'язку функціонування механізмів взаєморозуміння; 4) пізнання групо динамічних феноменів і усвідомлення своєї причетності до міжособистісних ситуацій, що виникають, 5) корекція і формування індивідуалізованих соціально-психологічних прийомів досягнення взаєморозуміння» [63, с. 21].

Актуальною, на наш погляд, є думка А. В. Хоменко, яка досліджуючи ефективність взаєморозуміння виокремила наступні умови: «1) утворення

довірливого міжособистісного середовища, де відбувається взаємодія суб'єктів, реальних позицій їх свідомості і можливостей; 2) рівень розвитку самосвідомості, що супроводжується накопиченням різних оцінок, одержаних на свою адресу від інших і внутрішньо переживається як відчуття свого «Я» – чим точніше людина оцінює власну особистість, тим адекватніше вона розуміє партнера; 3) наявність розуміння іншої людини; розуміння її ставлення до себе як до партнера по спілкуванню; розуміння характеру відносин між людьми, що складаються; 4) індивідуально-гуманістична спрямованість професійної діяльності викладача і довіра, духовний потяг студента до нього [433, с. 72].

Вважаємо, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія передбачає студентоцентроване навчання. Студентоцентрований підхід розглядає здобувача вищої освіти як суб'єкта з власними унікальними інтересами, потребами і досвідом, спроможного бути самостійним і відповідальним учасником освітнього процесу.

Отже, функціонування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між магістрантами та науково-педагогічними працівниками дозволяють формувати структурований синтез цінностей, смислів і норм буття, які суттєво впливають на якість їх професійної підготовки.

Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини детермінуються інтерактивними технологіями, що використовуються в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Вважаємо за доцільне більш детально охарактеризувати поняття «інтерактивні технології». Термін «інтерактивний» є похідною від терміну «інтерактив», який походить від англійського слова «interact», що складається з двох слів «inter», що перекладається як взаємний, та «act» – діяти, та означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі розмови, діалогу з чим-небудь або ким-небудь. Поняття «технологія» має грецьке походження в основі якого лежить «techne» що перекладається як мистецтво, майстерність та «logos» – слово, знання, вчення. Для нашого дослідження особливу актуальність має поняття «педагогічна технологія». Нам імпонує визначення педагогічної технології запропоноване С. О. Сисоєвою, яка визначає «педагогічну

технологію як процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [360].

Поняття «педагогічна технологія» може бути представлено трьома аспектами: 1) науковим: педагогічні технології – частина педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектувальна педагогічні процеси; 2) процесуально-описовим: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планованих результатів навчання; 3) процесуально-дієвим: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

Педагогічна технологія, як вважає С. О. Сисоєва, повинна «відповідати таким основним методологічним вимогам (критеріям технологічності), як-то: концептуальність (кожній педагогічній технології має бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість (припускає можливість управління навчальним процесом, поетапну його діагностику, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів); ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення визначеного стандарту навчання та виховання); відтворюваність (мається на увазі можливість застосування (повторення, відтворення)

педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами)» [359, с. 130].

До основних переваг інтерактивних технологій, дослідники Т. В. Крамаренко, С. І. Мединська відносять: «допомога студентам навчитись правильно висловлювати власну думку; аналізувати отриману інформацію; послуговуватися знаннями та досвідом, набутими раніше; вести дебати, відстоювати власну точку зору; бути більш упевненими й самостійними; сприяння інтенсифікації та оптимізації навчального процесу [207, с. 281].

У всьому розмаїтті інтерактивних технологій. О. Пометун та Л. Пироженко виділяють чотири групи інтерактивних технологій: «інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, два – чотири – всі разом, робота в малих групах); інтерактивні технології колективно-групового навчання мікрофон, незакінчене речення, мозковий штурм, навчаючи – учусь, ажурна пилка); технології ситуативного моделювання: симуляції, імітації, розігрування ситуації за ролями); технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія)» [318, с. 33].

У сучасній науково-педагогічній літературі, як стверджує О. Л. Макарова, розрізняють наступні типи інтерактивності в освітньому процесі:

1. Взаємодія студента і предмета навчання. Даний тип визначає процес інтелектуальної взаємодії студента з предметом, у результаті чого змінюється рівень підготовки студента та його інтелектуальний рівень.

2. Взаємодія студента та викладача (тьютора). Викладач здійснює мотивацію до навчання, пропонуючи увазі студента певний матеріал для отримання інформації та демонструючи навички при моделюванні певної ситуації (завдання). Викладач веде діалог з кожним студентом, звертає увагу на мотиваційний аспект одного студента і осягає причину нерозуміння іншого.

3. Взаємодія студентів. Означений тип інтерактивності передбачає взаємодію студентів між собою, окремо взятого студента з іншими студентами у складі групи або без неї, в присутності викладача або без нього у реальному часі [239].

Характеризуючи сутність інтерактивного навчання, дослідниця І. В. Плаксіна зазначає, що освітній процес організований таким чином, що практично всі студенти навчальної групи виявляються не тільки залученими в процес пізнання, але вони мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають [303, с. 18]. В подальшому дослідниця виокремлює наступні методи інтерактивного навчання, як евристична бесіда, метод дискусії, мозкова атака, метод круглого столу, метод ділової гри, кейс-метод і конкурси практичних робіт з їх обговоренням.

У закладах вищої освіти, як вважає О. О. Безкопильний, найбільш поширеними є наступні «інтерактивні технології: інтерактивні лекції (проблемна, бінарна, лекція – провокація, лекція – конференція, лекція – візуалізація), мозковий штурм, ділові та рольові ігри, case-study (аналіз практичних ситуацій), проектне моделювання, навчальні групові дискусії, дебати, тренінги, інтерактивні екскурсії» [37, с.336].

Переконані, що використання інтерактивних технологій вимагає від науково-педагогічних працівників глибокого знання навчального матеріалу, загальної ерудиції, вміння встановлювати контакт зі здобувачами вищої освіти, мотивувати їх до роботи та стимулювати інтерес, створювати атмосферу співробітництва. Використання в освітньому процесі науково-педагогічними працівниками інтерактивних технологій сприятиме подоланню стереотипів у викладанні навчальних дисциплін, формуванню нових підходів до вирішення професійних ситуацій та розвитку креативних здібностей у здобувачів вищої освіти.

Констатуємо необхідність підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників стосовно внесення необхідних коректив до змісту навчальних занять з використанням сучасних інтерактивних технологій для якісного оволодіння професією майбутніми магістрами середньої освіти з фізичної культури.

Оволодіння професією, як вважає А. О. Вербицький, є процес динамічного руху діяльності студента від навчальної діяльності академічного

типу через квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність до власне професійної діяльності [65, с. 56]. Заслуговують уваги характеристики означених видів діяльності студентів у трактуванні дослідника. Зокрема він зазначає: «навчальна діяльність академічного типу, класичним прикладом якої є інформативна лекція де головним чином відбувається передача і засвоєння інформації; квазіпрофесійна діяльність, за допомогою якої в аудиторних умовах моделюються умови, зміст і динаміка майбутньої професійної діяльності (інтерактивні методи навчання); навчально-професійна діяльність, під час якої студент виконує реальні дослідні (науково-дослідна робота, підготовка дипломної роботи) або практичні функції (виробнича практика) [65, с. 48].

Зважаючи на попередній досвід освітньої діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, акцентуємо увагу на квазіпрофесійній діяльності, як однією із форм контекстного навчання, що передбачає використання всієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та інноваційних) для моделювання змісту та формування цілісного розуміння майбутньої професійної діяльності магістрів.

Процес квазіпрофесійної діяльності, як вказує В. В. Шовкун, «характеризується формуванням досвіду використання навчальної інформації в ситуаціях, що імітують професійну діяльність. Використання у такий спосіб навчальної інформації дає можливість студентам засвоїти і актуалізувати знання в контексті майбутньої професії, мотивує студентів навчатись, сприяє розвитку професійного мислення та набуттю досвіду реалізації отриманого об'єму теоретичних знань» [457, с. 77] .

Моделювання педагогічних ситуацій передбачає наступні їх види: аналіз педагогічних ситуацій, педагогічне проектування та педагогічні ігри. Основна цінність навчальних завдань-моделей у тому, що під час їх вирішення увага здобувачів вищої освіти зосереджується на попередньо відібраних ситуаціях, що полегшує прийняття рішень. До того ж, під час роботи з моделями знижується чинник хвилювання за можливі помилки, а процес роботи проходить під контролем досвідченого керівника.

В умовах квазіпрофесійної діяльності В. В. Готтинг вважає за доцільне використовувати такі чинники: *ефект результативності*: орієнтація студентів не тільки на засвоєння науково-педагогічної інформації відповідно до Державного стандарту, але і на творче застосування одержаних знань з практики через виконання спеціальних творчо-пошукових завдань з перевірки результативності впровадження нової педагогічної інформації в освітній процес; застосування нестандартних методів і прийомів навчання та виховання школярів; аналізу шкільних навчальних планів, програм і підручників з позиції вимог педагогічної інновації; *пошук «педагогічного ідеалу»* через сприйняття, осмислення нової інформації з позиції тактичних і стратегічних задач навчання; формування власної позиції (читання і обговорення широкого кола наукової літератури, періодики; написання творів; добір матеріалу про інноваційні освітні підходи, очолювані майстрами педагогічної праці, про педагогічні системи, реалізувати які здатні творчо мислячі, висококомпетентні фахівці) [92, с. 258].

У процесі проведення занять з навчальних дисциплін «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» та «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти» нами здійснювалось моделювання психолого-педагогічних ситуацій, які виникають у професійній діяльності, наприклад: «Завдання вчителя фізичної культури при проведенні першого уроку у навчальному році», «У зимовий період у спортивній залі температура повітря складає $+15^{\circ}$ С. Що робити викладачу фізичного виховання закладу вищої освіти?», «Під час виконання фізичної вправи на занятті студент не зміг виконати її до кінця. Дії викладача фізичного виховання» тощо.

Переконані, що квазіпрофесійна діяльність майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури актуалізує міждисциплінарні зв'язки, тобто накопичені знання із дисциплін освітньо-професійної програми мають бути реалізовані, як складові компетентностей майбутнього випускника.

На нашу думку, квазіпрофесійна діяльність сприяє формуванню у майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури професійно-педагогічної спрямованості, тобто професійно-педагогічної мотивації, професійно-пізнавальних потреб та інтересу до майбутньої професійної діяльності.

Слушною є думка С. І. Тихолаза про те, що «організація навчального процесу повинна узгоджуватись з динамікою розвитку професійної ідентичності студентів і поступово за змістом та методами набувати все більш виразної професійної спрямованості» [408, с. 166].

Вважаємо, що здійснивши адаптування означених видів діяльності в освітній процес професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної підготовки будуть реалізовуватись: у навчальній діяльності (лекції, семінари, практичні заняття); у квазіпрофесійній діяльності (ділові та рольові ігри, мозковий штурм, круглі столи, case-study) передбачається моделювання різних аспектів професійної діяльності; у навчально-професійній діяльності (науково-дослідна робота, педагогічна практика (у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти)) виконуються дії тотожні функціям науково-педагогічних та педагогічних працівників.

Розглянемо особливості застосування інтерактивних технологій у процесі вивчення майбутніми магістрами середньої освіти з фізичної культури наступних навчальних дисциплін: «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту».

З метою забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури вважаємо за доцільне охарактеризувати наступні інтерактивні методи: проблемні лекції, лекції візуалізація, метод «круглого столу» із застосуванням дискусії, ділові та рольові ігри, метод ситуаційних вправ і завдань «case-study», метод «мозкового штурму».

Основною формою проведення навчальних занять у закладі вищої освіти, що призначена для засвоєння теоретичного матеріалу є лекція. Лекція, як зазначає З. Н. Курлянд, основне джерело понятійного апарату майбутнього фахівця, що створює цілісне уявлення про предмет та його взаємозв'язок з іншими дисциплінами. Інші форми навчальних занять безпосередньо спираються на фундаментальні положення і висновки, що висвітлені у процесі лекційних занять [295, с. 158]. Поряд з цим, констатуємо, що на лекційних заняттях у здобувачів вищої освіти обмежені можливості для осмислення та засвоєння інформації внаслідок пасивного сприйняття, що гальмує процес пізнання та розвиток креативних можливостей.

Перспективи підвищення лекційного методу в даний час, за твердженням В. П. Головенкіна, пов'язуються в основному з використанням проблемних лекцій, на яких процес пізнання студентів наближається до пошукової, дослідницької діяльності [86, с. 101]. В подальшому науковець зазначає, що «за допомогою елементів проблемності забезпечується досягнення трьох основних цілей: ефективне засвоєння студентами теоретичних знань, розвиток теоретичного мислення, формування пізнавального інтересу до змісту навчальної дисципліни та професійної мотивації майбутнього фахівця» [86, с. 101]. Вважаємо, що для створення проблемної ситуації на лекції доцільно використовувати відтворювання реальних проблем у науці та практиці або штучне створення проблемних ситуацій, що спираються на типові для науки суперечності, виникнення яких пояснюється самою структурою наукового знання, різноманітністю етапів, форм і методів наукового пізнання, зміною наукової картини світу.

Рівень проблемності визначається за ступенем складності самого розумового завдання: проблемне питання, проблемна задача, проблемна ситуація.

Під час проведення лекційного заняття на тему «Теоретико-методичні основи організації фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку» з навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичної культури у

зкладах загальної середньої освіти» нами розглядалась проблемна ситуація збільшення рухової активності дітей молодшого шкільного віку у поза урочний час. При розгляді означеної ситуації спрямовувались зусилля здобувачів вищої освіти до активної мисленнєвої діяльності, до формування самостійних відповідей стосовно обставин, форм та методів збільшення рухової активності дітей молодшого шкільного віку.

Приєм інформації в освітньому процесі здійснюється за допомогою слухового та зорового каналів. Відповідно, основними формами подання інформації є вербальна та візуальна.

Лекція-візуалізація, як зазначають В. А. Гладуш та Г. І. Лисенко, це форма викладання навчального матеріалу із застосуванням аудіо- , відеотехніки чи інших технічних засобів навчання з розгорнутим або коротким коментарем візуальних матеріалів (картин, малюнків, фотографій, слайдів [84, с. 95].

Візуальна форма подання інформації, як стверджує В. П. Головенкін, «є набагато продуктивнішою, оскільки пропускна здатність зорового каналу сприйняття інформації є набагато вищою за пропускну здатність слухового каналу (приблизно в 7,5 разів)» [84, с. 108].

Вважаємо, що даний тип лекцій реалізує принцип наочності навчання. Загально відомо, що наочність сприяє не тільки більш успішному сприйняттю і запам'ятовуванню навчального матеріалу, але і дозволяє активізувати розумову діяльність здобувачів вищої освіти, глибше проникнути в сутність досліджуваних явищ.

Візуальне мислення сприяє формуванню процесу мислення за рахунок систематизації, концентрації і виділення найбільш істотних елементів аналізованої інформації тим самим забезпечує зв'язок із творчими процесами прийняття рішень.

У процесі підготовки лекцій-візуалізації ми дотримувались принципів запропонованих дослідниками В. А. Гладуш та Г. І. Лисенко, а саме: «лаконічності, уніфікації, звичних асоціацій та наочності» [84, с. 101]. В подальшому дослідники характеризують означені принципи, зазначаючи, що

лаконічність передбачає розміщення на одному слайді логічно завершеного відрізка інформації; принцип уніфікації – раціональний добір кольору та шрифту до навчальних слайдів; принцип звичних асоціацій та наочності полягає у графічному зображенні ключових теоретичних моментів та їх впорядкування для більш точного сприйняття матеріалів.

У процесі вивчення навчальних дисциплін «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Управління у сфері фізичної культури і спорту» майбутнім магістрам середньої освіти з фізичної культури нами демонструвались нормативно-правові акти, що регламентують діяльність науково-педагогічних та педагогічних працівників, структурно-логічні схеми, які формують уявлення про принципи, форми та методи фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти тощо. Демонструвались відео матеріали про використання інноваційних технологій під час проведення уроку з фізичної культури, заняття з фізичного виховання та проведення спортивно-масових заходів у закладах освіти (рис. 4.8).

У процесі проведення практичного заняття з навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» нами була організована дискусія на тему: «Впливи громадських організацій закладу вищої освіти на утвердження здорового способу життя у студентському середовищі».

Під час проведення дискусії нами акцентувалась увага майбутніх магістрів на характеристиках індикаторів здорового способу життя. В подальшому нами спрямовувались зусилля здобувачів на пошук відповідей на питання «Яка роль спортивного клубу закладу вищої освіти у забезпеченні оптимальної рухової активності студентів?», «Можливості студентського самоврядування у проведенні спортивно масових заходів», «Охарактеризуйте переваги здорового способу життя». Під час проведення дискусії майбутні магістри проявляли вміння та навички взаємодії з іншими учасниками дискусії,

аргументувати власні думки та логічно їх презентувати. Було запропоновано при спортивному клубі утворити центр спортивного волонтерства, що сприятиме активізації рухової активності студентів. Проведена дискусія показала наявність різних думок на поставлену проблему, ініціювала її всебічний аналіз, окреслила перспективні шляхи утвердження здорового способу життя у студентському середовищі.



Рис. 4.8. Фрагмент лекції-візуалізації з дисципліни «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти»

Проводячи практичне заняття на тему «Планування, підготовка та проведення фізкультурно-спортивних заходів» з навчальної дисципліни «Управління у сфері фізичної культури і спорту» для з'ясування основних організаційних аспектів професійної діяльності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури було запропоновано надати відповіді на питання «Які принципи використовуються під час планування, підготовки та організації фізкультурно-спортивних змагань?», «Охарактеризувати основні документи, що регламентують проведення фізкультурно-спортивних змагань».

У процесі розгляду означеної теми нами акцентувалась увага майбутніх магістрів на складанні положення (регламенту) спортивного заходу. У положенні визначаються: назва змагання; мета і завдання змагань (перевірка навчально-тренувальної роботи, підведення підсумків, обмін досвідом тощо); допуск до участі (вік, кваліфікація, приналежність до навчального закладу тощо); характер змагань (особисті, командні, особисто-командні); час і місце проведення; програма та календар за днями змагань; умови проведення, способи оцінки та визначення результатів; кількість учасників, що допускаються; порядок визначення переможців; форма учасників та їхній інвентар; нагородження переможців; умови прийому учасників і суддів (зобов'язання по матеріальному забезпеченню); документація учасників, необхідна для допуску до змагань; форма офіційної заявки для участі у змаганнях і терміни її подання та інше.

У процесі дискусії з означеної теми майбутніми магістрами були сформовані етапи підготовки і проведення спортивного заходу (табл. 4.6).

Таблиця 4.6

Етапи підготовки і проведення спортивного заходу

Найменування етапу	Відповідальні
Затвердження календарного плану	Організація, що проводить захід
Формування оргкомітету для проведення спортивного заходу	
Розробка та затвердження положення про спортивний захід	Організаційний комітет заходу
Розробка і затвердження кошторису на проведення фізкультурно-спортивного заходу	Організація, що проводить захід
Формування головної суддівської колегії	
Маркетинг і реклама спортивного заходу	
Вибір і підготовка спортивної споруди	Організаційний комітет; головна суддівська колегія
Медичне забезпечення	Організація, що проводить захід
Організація збору і обробка заявок на участь у спортивному заході	Головна суддівська колегія
Жеребкування команд (учасників)	
Формування служби безпеки (за необхідності)	Організація, що проводить захід
Урочисте відкриття змагання	Організаційний комітет, головна суддівська колегія

Продовження таблиці 4.6

Найменування етапу	Відповідальні
Проведення змагання відповідно до затвердженої програми і правил	Головна суддівська колегія
Нагородження переможців	Організаційний комітет, головна суддівська колегія
Урочисте закриття заходу	
Підготовка звіту суддівською колегією і подання його до організації, що проводила змагання	Головна суддівська колегія

Під час проведення практичного заняття на тему «Особливості проведення занять з фізичної культури з учнями, віднесеними за станом здоров'я до спеціальних медичних груп» з навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти» було запрошено методиста центру виховної роботи та позашкільної освіти Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Дане заняття проводилось методом «круглого столу» у ході якого було сформовано загальні методичні рекомендації до проведення занять з фізичної культури з учнями, віднесеними за станом здоров'я до спеціальних медичних груп. Основними завданнями занять з фізичної культури з означеними учнями є: покращити функціональний стан організму; попередити прогресування хвороби; підвищити фізичну працездатність; зняти втому і підвищити розумову працездатність; підвищити стійкість організму до негативних впливів зовнішнього середовища; формувати потребу займатися фізичними вправами.

У межах нашого дослідження вважаємо за доцільне охарактеризувати метод «ділова гра». Нам імпонує трактування методу «ділова гра» запропоноване О. В. Базильчуком. Зокрема дослідник зазначає, що «ділова (рольова) гра – це метод навчання, під час якого відбувається імітація та моделювання, спрощене відтворення реальної ситуації з професійної діяльності в ігровій формі. У діловій грі навчання студентів відбувається у процесі спільної діяльності, при цьому кожен вирішує своє окреме завдання відповідно зі своєю роллю та обов'язками» [26, с. 313].

Даний метод передбачає можливості відпрацювати не тільки структурні компоненти педагогічної діяльності, але і функціональних, які характеризують

процесуальну сторону педагогічної діяльності. Слушною є думка В. І. Гінецинського, який вважає ігрове навчання допомагає відпрацювати чотири функціональних компонента: презентативний, інтенсивний, коректуючий, діагностичний [83].

Ділова гра, як вважає А. О. Вербицький, суттєво активізує навчально пізнавальну діяльність студентів, оскільки їй притаманні такі особливості: 1) системне представлення змісту навчального матеріалу в імітаційній моделі; 2) відтворення структури і функціональних ланок майбутньої професійної діяльності в ігровій навчальній моделі; 3) формування у студентів потреби у знаннях і їхньому практичному застосуванні, що забезпечує усвідомленість навчання, особистісну активність, перехід від пізнавальної мотивації до професійної; 4) комплексний навчально-виховний вплив на особистісне і професійне становлення студентів; 5) забезпечення переходу від організації та регуляції діяльності викладачем до саморегуляції та самоорганізації діяльності самими студентами [65].

Переконані, що саме по собі використання ділових ігор не гарантує підвищення ефективності навчальної діяльності майбутніх магістрів, тільки за умови якісної підготовки ділова гра досягне запланованих результатів .

На етапі розробки ділової гри, на думку С. І. Самигіна, необхідно орієнтуватись на наступні принципи, а саме: принцип імітаційного моделювання ситуації; принцип проблемності змісту гри і її розгортання; принцип рольової взаємодії в спільній діяльності; принцип діалогічного спілкування; принцип двоплановості ігрової навчальної діяльності [343, с. 189].

Алгоритм підготовки та проведення ділової гри передбачає: визначення теми, завдання та дидактичної мети гри; підготовка сценарію гри (певної моделі); розподіл ролей між учасниками гри; визначення правил гри; розробка критеріїв та показників оцінювання результатів виконання ігрових дій; складання інструкції та робочих матеріалів для учасників гри; проведення ділової гри; підведення підсумків і аналіз результатів гри.

На практичному занятті на тему «Підготовка та проведення спортивного свята» з навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти» майбутнім магістрам була запропонована ділова гра. З метою моделювання виконання професійних обов'язків вчителя фізичної культури, майбутні магістри виконували ролі: вчитель фізичної культури, класний керівник, вчитель музичного мистецтва, заступник директора з навчально-виховної роботи. За проведенням ділової гри спостерігали запрошені вчителі фізичної культури з Хмельницького технологічного багатoproфільного ліцею імені Артема Мазура та навчально-виховного комплексу № 6 м. Хмельницького, які у процесі вносили свої пропозиції стосовно прийнятих майбутніми магістрами рішень.

Сюжет гри: «До відзначення Дня захисника Вітчизни» адміністрацією закладу загальної середньої освіти прийнято рішення про проведення турніру з футзалу серед учнів 6 класів. Вчителю фізичної культури необхідно запропонувати організаційний комітет заходу, виконати всі підготовчі заходи, підготувати положення та кошторис турніру. Фінальна зустріч повинна бути проведена не пізніше 13 жовтня поточного року».

При оцінюванні ефективності ділової гри враховувалось чіткість та ефективність дій і рішень кожного учасника гри, новизна та обґрунтованість запропонованих заходів, досягнення поставлених цілей.

При проведенні ділової гри ми дотримувались вимог, які сформулював І. Б. Баранець, а саме: гра повинна бути логічним продовженням і завершенням конкретної теоретичної теми (розділу) навчальної дисципліни, практичним доповненням вивчення дисципліни в цілому; максимальна наближеність гри до реальних професійних умов; створення атмосфери пошуку й невимушеності; ретельна підготовка навчально-методичної документації; чітко сформульовані завдання, умови і правила гри; виявлення можливих варіантів вирішення зазначеної проблеми; наявність необхідного обладнання [32].

Вважаємо, що проведення означеної ділової гри сприяло формуванню та розвитку пізнавальних та професійних мотивів та інтересів до професійної

діяльності; формуванню вмій та навичок соціальної взаємодії та комунікації; навчанню колективної роботи з метою вирішення поставлених завдань.

Логіка нашого дослідження передбачає характеристику методу кейсів (case-study).

Як відзначає А.В. Сватъєв, «з методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, що запозичені з реальної практики. У перекладі з англійської кейс – випадок, кейс-стаді – навчальний випадок. Класичним є визначення поняття «кейс-стаді» як опису ситуації, що реально існувала. У загальному вигляді кейс охоплює такі компоненти: опис ситуації; наявність конфлікту інтересів або проблеми; наявність кількох альтернативних варіантів вирішення» [350. с. 99].

Використання методу кейсів під час проведення занять з дисциплін професійної підготовки передбачало етапи підготовки та безпосередньої реалізації технології кейсів (рис. 4.9).

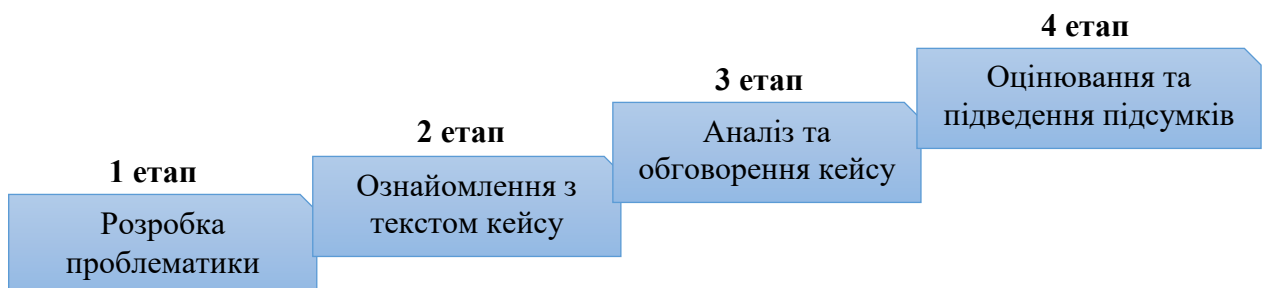


Рис. 4.9. Етапи побудови та реалізації технології (case-study).

На першому етапі розроблялась проблематика та необхідні навчально-методичні матеріали кейса (ситуація повинна бути достатньо складною і налічувати декілька варіантів (альтернатив) розв’язання, бути добре знайома здобувачам) з представленням додаткових візуальних навчально-методичних матеріалів (малюнків, таблиць, графіків тощо).

На другому етапі відбувалось ознайомлення майбутніх магістрів з текстом кейсу, що здійснюється за кілька днів до його обговорення і реалізуються як самостійна робота здобувачів. Час, відведений на підготовку, визначається видом кейса, його обсягом і складністю. Важливо, щоб при

попередньому знайомстві з кейсом майбутні магістри дотримуватися систематичного підходу до його аналізу.

На третьому етапі проводився аналіз та обговорення кейсу, дискусії, презентації, пошук можливого рішення проблемної ситуації.

Четвертий етап передбачав оцінювання учасників дискусії, підводились підсумки вирішення проблемної ситуації.

Ми погоджуємося з В. Є. Краснопольським про те, що технологічними особливостями кейс-методу («case-study») є:

1. Метод є специфічним різновидом дослідницької аналітичної технології, тобто включає в себе операції дослідницького процесу, аналітичні процедури.

2. Він виступає як технологія колективного навчання, найважливішими складовими якої виступають робота в групі і підгрупах, взаємний обмін інформацією.

3. Кейс-метод у навчанні можна розглядати як синергетичну технологію. Суть її полягає у підготовці процедур занурення групи у ситуацію, формуванні ефектів примноження знань, інсайтного осяяння, обміну відкриттями та ін.

4. Кейс-метод інтегрує і себе технології розвивального навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей студентів.

5. Кейс-метод виступає як специфічний різновид проектної технології. У звичайній навчальній проектній технології відбувається процес вирішення наявної проблеми за допомогою спільної діяльності студентів, тоді як у кейс-методі відбувається формування проблеми та шляхи її вирішення на підставі кейса, який виступає водночас у вигляді технічного завдання та джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій.

6. Кейс-метод концентрує в собі значні досягнення технології «створення успіху». В ньому передбачається діяльність з активізації студентів, стимулювання їхнього успіху, підкреслення досягнень студентів [209, с. 14].

Даний метод використовувався нами під час проведення практичних занять з навчальної дисципліни «Управління у сфері фізичної культури і спорту». Структуровані кейси передбачали опис проблеми, основні завдання, педагогічну ситуацію, проміжні завдання, додаткові навчально-методичні матеріали.

Переконані, що використання кейс-методу забезпечить якість професійної підготовки майбутніх магістрів через: зменшення розриву між теоретичними викладками та практикою; розвиток здібностей з оцінки ситуації, прогнозування можливих шляхів розвитку ситуації та налагодження комунікації як всередині групи так і за її межами.

Поряд з цим відзначаємо, що використання даного методу потребує значних витрат часу викладачем для опису кейса, вибору сучасного фактичного матеріалу, підготовки необхідної науково-методичної літератури, його апробацію тощо.

У межах нашого дослідження вважаємо за доцільне охарактеризувати метод «мозкового штурму». Даний метод нами використовувався під час проведення практичного заняття на тему «Роль і місце комунікаційних технологій у діяльності закладу фізичної культури і спорту різних форм власності» з навчальної дисципліни «Управління у сфері фізичної культури і спорту» та передбачав: підготовчий етап, етап генерування ідей, заключний етап.

На підготовчому етапі майбутні магістри ознайомлювались з методичними рекомендаціями до теми та засвоювали методику проведення практичного заняття з використанням методу «мозковий штурм». Перед проведенням практичного заняття викладачем було створено 3 групи по 5 осіб (генератори ідей – 2 групи, експерти – 1 група) та надані основні вказівки стосовно принципів діяльності, серед них: вільне інтелектуальне самовираження учасників; чим незвичніша або безглуздіша ідея, тим краще; чим більше надходить пропозицій тим краще; коротко викладати свою позицію;

ніхто не повинен критикувати ідеї інших; ідеї можна компанувати по різному; групу цікавлять думки всіх учасників; всі учасники мають рівний статус.

На етапі генерування ідей учасники висловлювали якомога більшу кількість своїх думок та ідей стосовно налагодження комунікацій як некомерційними (державними, громадськими) так і комерційними закладами фізичної культури і спорту. Всі думки та ідеї занотовувались і відображались за допомогою мультимедійного проектора.

На заключному етапі група експертів аналізувала та оцінювала запропоновані ідеї з метою виявлення найбільш раціональних та оптимальних.

Застосування методу «мозкового штурму» у професійній підготовці майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури дозволило виокремити позитивні та негативні його властивості. До позитивних властивостей, що сприяють забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури віднесено те, що: всі учасники мають рівні можливості щодо пропозиції ідей; знижується критичність та закритість мислення, що сприяє розвитку креативності тим самим підвищується самооцінка в учасників, стосовно їх здібностей; ефективно долаються внутрішні бар'єри; формується навик роботи у команді; формується толерантність до учасників (опонентів); знімається упередженість та стереотипність мислення. До негативних властивостей – можливість домінування одного або двох лідерів; отримання недостатньо ґрунтовних ідей.

Для контролю знань майбутніх магістрів нами розроблені тестові завдання з таких навчальних дисциплін, як «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» та «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти».

Комп'ютерне тестування не підмінює традиційні методи контролю знань, а доповнює їх. До переваг означеного тестування відносимо: суттєве скорочення часу при обробці результатів тестування; формування бази даних успішності майбутніх магістрів, усунення суб'єктивізму.

Вважаємо, що комп'ютерне тестування рівня знань майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є одним найбільш перспективних засобів підвищення ефективності управління якістю освітнього процесу закладу вищої освіти.

Розглянуті інтерактивні методи навчання забезпечують підвищення активності майбутніх магістрів та їх мотивацію до навчально-професійної діяльності, що дозволяє здійснити перехід від пасивного «споживання» знань до активного їх використання у майбутній професійній діяльності.

Відзначаємо, що використання інтерактивних методів навчання не тільки сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, але і розвитку їх професійно-важливих особистісних якостей: самостійності, рішучості, відповідальності, готовності до дії, організованості, комунікативних та організаторських здібностей.

Поряд з квазіпрофесійною діяльністю суттєвий вплив на якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури мають мультимедійні презентації.

Мультимедійна презентація є логічно пов'язаною послідовністю слайдів, об'єднаних однією тематикою і загальним принципом оформлення. Основною відмінністю презентацій від інших способів подання інформації є їх особлива насиченість змістом та інтерактивність, тобто здатність певним чином змінюватися та реагувати на дії користувача.

Таке поєднання комп'ютерної анімації, графіки і відео у вигляді комп'ютерних слайдів дозволяє інтенсифікувати навчально-пізнавальну діяльність майбутніх магістрів за рахунок чіткої структуризації матеріалу занять, збільшення його динамізму, виразності та доказовості

Одним із напрямків застосування мультимедійних презентацій в освітньому процесі є формування та розвиток у майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури умінь презентації результатів своєї освітньої діяльності та досліджень. У процесі такої діяльності мотивуються інші учасники освітнього процесу до розгляду певного питання, ухвалення рішення

та виконання дії, відбувається інформування про важливі факти чи положення майбутньої професійної діяльності.

Заслуговує уваги досвід Хмельницького національного університету щодо впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій (інформаційна система «Електронний університет» та її компонент платформа електронного навчання «Moodle»), які суттєво впливають на якість професійної підготовки здобувачів вищої освіти на різних рівнях.

Починаючи з 2012 року, у Хмельницькому національному університеті реалізується проект TEMPUS INURE «Комплексна система управління університетом». У межах цього проекту університет використовує багаторічний досвід розробки власної системи «Електронний університет» та отримує певні ресурси для підвищення якості освітнього процесу у сучасних умовах.

Основними компонентами означеної інформаційної системи є: персональні сторінки учасників освітнього процесу та платформа електронного навчання «Moodle».

Персональна сторінка майбутнього магістра передбачає активні вкладки: головна, освітній процес, документообіг, розклад, довідка.

Результати навчальних досягнень поточні (семестрові) зі всіх навчальних дисциплін майбутніх магістрів відображаються у вкладці «Навчальний процес» та доступні для перегляду як завідувачу кафедри та декану, так і майбутньому магістру та його батькам (зацікавленим особам). За підсумками навчальної роботи майбутнього магістра визначається його рейтинг. Рейтинг визначається в автоматизованому режимі на основі залікових та екзаменаційних відомостей та фіксується в його індивідуальному навчальному плану. Вкладка «Розклад» інформує майбутнього магістра, стосовно запланованих занять на день та тиждень.

Ця інформаційна система дозволяє майбутнім магістра реалізувати право вільного вибору вибіркового дисциплін.

Персональна сторінка викладача передбачає активні вкладки: головна, навчальний процес, документообіг, розклад, довідка. Складання річних звітів за

всі види роботи науково-педагогічного працівника, його рейтинг на кафедрі, персональні дані відображаються у вкладці – головна. Річний рейтинг викладача є основним документом, на підставі якого здійснюється укладання контракту на роботу, між науково-педагогічним працівником та університетом. У вкладці «Навчальний процес» викладачі утворюють та ведуть «Електронний журнал» на навчальні дисципліни, які закріплені за викладачем; заповнюють екзаменаційно-залікові відомості, що в автоматичному режимі переносяться до індивідуально плану здобувача вищої освіти.

Переконані, персональні сторінки, як майбутніх магістрів, так і викладачів, дозволяють суттєво скоротити час на оформлення результатів освітнього процесу та забезпечення його прозорості, оперативної подачі інформації тощо.

Вважаємо за доцільне, охарактеризувати платформу електронного навчання «Moodle».

Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) – це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають також системою управління навчанням, системою управління курсами, віртуальним навчальним середовищем або просто платформою для навчання, яка надає викладачам, студентам та адміністраторам великий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання.

Дана платформа дозволяє майбутнім магістрам зрозуміти сутність, особливості, вимоги до вивчення та результати навчання, яких вони повинні досягнути з певної дисципліни, більш детально ознайомитись з лекційним матеріалом, підготуватись до практичних або семінарських занять, сформулювати питання для додаткового обговорення тощо (рис. 4.10).

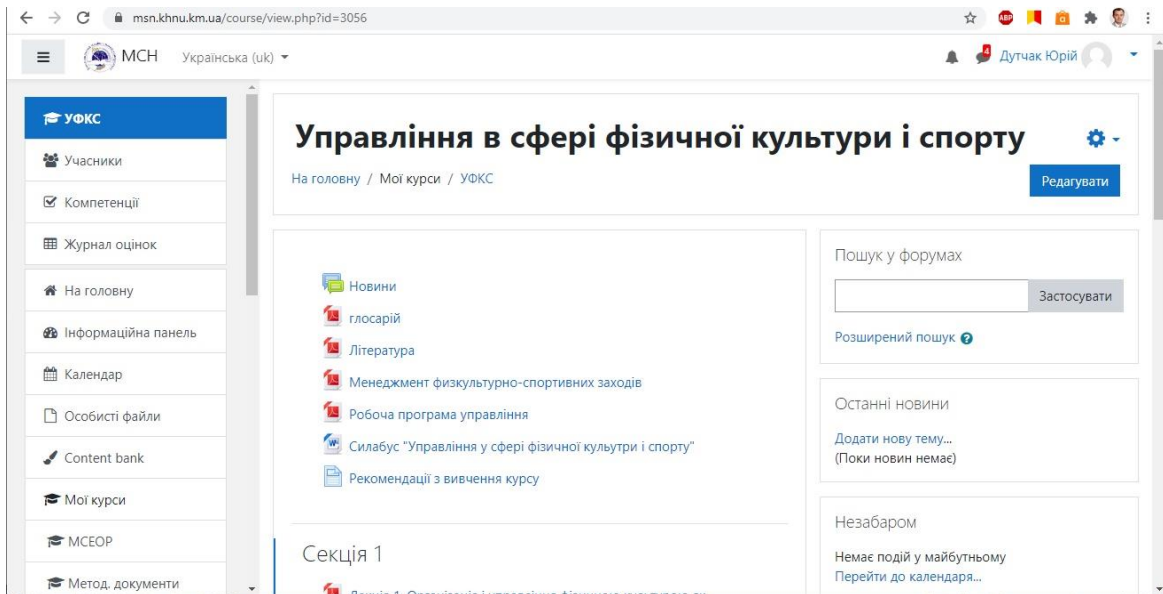


Рис. 4.10. Скріншот навчальної дисципліни «Управління у сфері фізичної культури і спорту»

Платформа електронного навчання «Moodle» передбачає значну кількість різнопланових модулів (навчальних елементів), які забезпечують тісну співпрацю викладача зі здобувачем вищої освіти за допомогою комп'ютера. Співпраця викладача з майбутніми магістрами відбувається за допомогою двох типів модулів: «Види діяльності» та «Ресурси» (рис. 4.11).

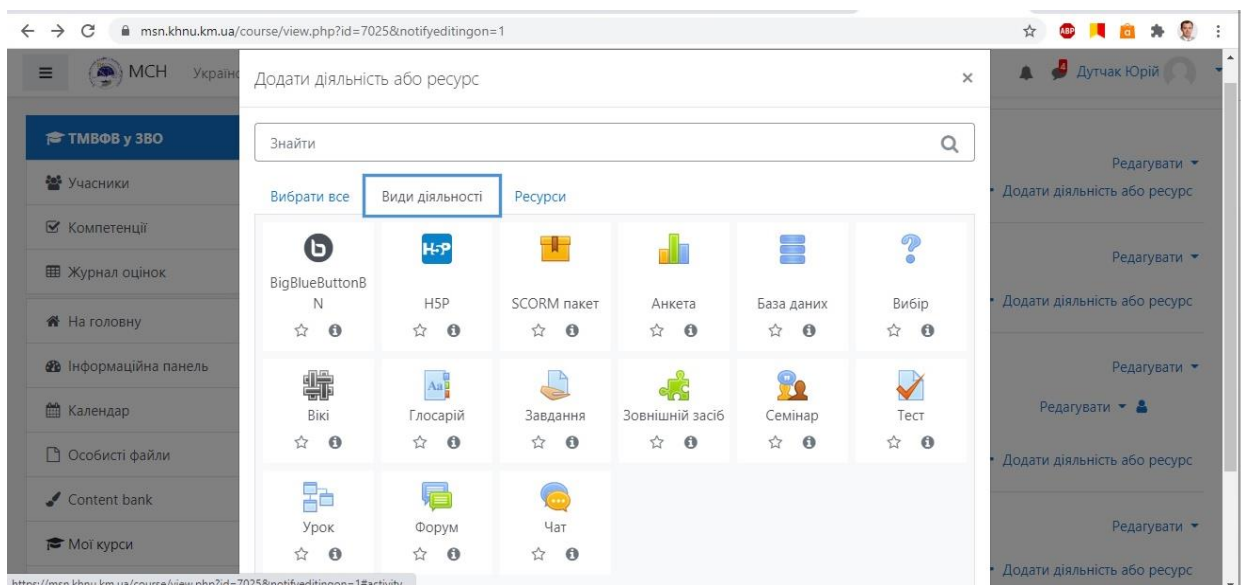


Рис. 4.11. Скріншот модулів платформа електронного навчання «Moodle»

Група модулів «Види діяльності» надають можливість викладачеві створювати завдання для оцінювання здобувачів вищої освіти. Означені модулі надають можливості для спілкування з майбутніми магістрами («Форум», «Чат», «Зворотній зв'язок»), виконання завдань, що передбачають завантаження файлів з результатами роботи («завдання» чи «семінар»), тестування («Тести»), опитування розміщення елементів для спільної роботи («Вікі») тощо.

Модуль «Завдання» надає можливість викладачеві: видавати завдання; отримувати роботи, оцінювати та залишати відгуки. Здобувачі вищої освіти можуть відправляти будь-який цифровий контент (файли), такий як текстові документи, електронні таблиці, картинки, аудіо- та відеофайли.

Модуль «Тести» забезпечує викладача можливістю розробляти тести, які можуть містити питання різних типів: множинний вибір – питання, у якому можна вибрати одну або декілька відповідей з наданого списку; есе – дозволяє відповіді з декількох речень або абзаців (результати оцінюються викладачем вручну); перетягування в тексті – пропущені в тексті слова заповнюються за допомогою перетягування; коротка відповідь – відповідь одним словом, яке майбутній магістр повинен ввести з клавіатури; числова відповідь – відповідь числом, яке майбутній магістр вводить з клавіатури; відповідність – встановлення відповідності; правильно-неправильно – є лише два варіанти відповіді на питання «правильно» чи «неправильно»; інші питання.

Даний модуль дозволяє викладачу швидко перевіряти результати одразу багатьох студентів, оскільки їх відповіді перевіряються автоматично та одразу вносяться в журнал оцінок.

Група модулів «Ресурси» дозволяють додати до навчальної дисципліни будь-які складові. Це можуть бути веб-сторінки, текстові сторінки, написи, посилання на файли («Файл»), веб-сторінки («URL-веб посилання»), каталог із файлами («Тека»), текстові сторінки у форматі книги («Книга»). Переконані, що дана група модулів забезпечує доступ широкому загалу майбутніх магістрів до унікальних першоджерел, які є в обмеженій кількості.

Відзначаємо, що викладач сам обирає, які з означених модулів розміщувати, виходячи з мети та завдань навчальної дисципліни.

У платформі електронного навчання «Moodle» передбачена можливість отримання викладачем детальних звітів, які стосуються різноманітних аспектів навчальної діяльності майбутнього магістра (активність; час, який витрачений на ознайомлення з окремим ресурсом або на весь курс конкретного студента або всієї групи тощо).

Отже, розглянуто таку педагогічну умову, як забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання.

4.5. Розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх професіоналів потребує інноваційних підходів до освітнього процесу у закладах вищої освіти, вони повинні бути різноманітними, використовувати інтерактивні методи навчання, бути всеохоплюючими та інформатизованими задля саморозвитку особистості здобувача вищої освіти на другому рівні. Однією з умов здійснення означених завдань є використання накопиченого досвіду підготовки у процесі педагогічної практики.

Аналіз науково-педагогічної літератури та інформаційних джерел доводить важливість педагогічної практики для ефективної майбутньої педагогічної діяльності магістрами середньої освіти з фізичної культури. Так, дослідник І. Ф. Надольний, підкреслює, що знання засвоюються саме під час практичної діяльності [424, с. 347]. Педагогічна практика, як вважає Н. В. Казакова, є засобом творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування у нього професійно значущих якостей [175, с. 40]. Зміст практики, на думку В. О. Слатьоніна, повинен сприяти актуалізації та

поглибленню теоретичних знань студентів, формуванню їх педагогічних умінь і навичок, розвитку педагогічного мислення, творчої активності [292, с. 34].

Нам імпонує думка О. В. Базильчука, який стверджує, що «практична підготовка дозволяє студентам самостійно та свідомо обирати пріоритетні напрямки діяльності, усвідомити професійну відповідальність за організацію та результати своєї роботи, творчо підходити до прогнозування результатів праці та планування стратегій і технології їх досягнення. Вона є сполучною ланкою між теоретичним навчанням студентів та їх майбутньою самостійною діяльністю» [26, с. 341].

У Хмельницькому національному університеті проведення практики регулює «Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти Хмельницького національного університету» (2019). В означеному положенні зазначено, що «практична підготовка є невід'ємною складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців і спрямована на закріплення теоретичних знань, набуття й удосконалення професійно-практичної підготовки, інших компетентностей з певної галузі знань (спеціальності) на різних рівнях вищої освіти, а також збору фактичного матеріалу для виконання курсових і кваліфікаційних робіт.

Метою практики є оволодіння здобувачами вищої освіти сучасними технологіями, методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професійної діяльності; формування та розвиток у них уміння приймати самостійні рішення; формування здатності систематично поновлювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній діяльності; набуття визначених освітньою програмою компетентностей з використанням матеріально-технічної бази практики» [314, с.2].

Основним організаційно-методичним документом, що регламентує проходження практики є її програма. Програма практики передбачає наступні розділи: мета і завдання; зміст практики; організація і календарний план проходження практики; тематика індивідуальних завдань; вимоги до оформлення звіту з практики; підведення підсумків.

Згідно освітньо-професійної програми підготовки магістра за освітньо-професійною програмою Галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізація 014.11 Середня освіта (Фізична культура) з 2018 по 2020 н. р. здійснювалась педагогічна практика обсягом 26 кредитів ECTS (13 тижнів). Відзначаємо, що означена педагогічна практика поділялась на дві рівні частини: у закладах вищої освіти та закладах загальної середньої освіти, що суттєво впливало на якість практичної діяльності і оцінювання майбутніх магістрів по завершенню практики у закладах освіти та відповідно на їх мотивацію до ефективної педагогічної діяльності.

До освітньо-професійної програми підготовки магістра за освітньо-професійною програмою Галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізація 014.11 Середня освіта (Фізична культура) на 2020-2021 н. р. до обов'язкового блоку були внесені освітні компоненти: «Педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти» (5 кредитів ECTS) та «Педагогічна практика у закладах вищої освіти» (6 кредитів ECTS).

Вважаємо за доцільне більш детально охарактеризувати особливості педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти та педагогічної практики у закладах вищої освіти.

Педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти відповідно до навчального плану проводиться у третьому семестрі та триває 3 тижні обсягом 150 годин.

Метою практики є забезпечити практичну підготовку майбутніх магістрів до професійної педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, вчителя-методиста з фізичної культури.

Основні завдання:

- ознайомлення із особливостями фізичного виховання школярів у закладах загальної середньої освіти;
- забезпечити формування та розвиток системи професійно-педагогічних знань вчителя фізичної культури;

- розширити, зміцнити та вдосконалити вміння самостійно та креативно вирішувати завдання фізичного виховання школярів, як в урочний так і поза урочний час;

- формувати навички щодо організації та проведення наукових досліджень з фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти.

В процесі даної педагогічної практики майбутній магістр: самостійно складає та виконує індивідуальний план проходження практики; відповідає за особисту підготовку до занять та сумлінне проведення доручених заходів; виконує вимоги керівників практики (від закладу вищої освіти та бази практики); дотримується правил внутрішнього розпорядку закладу загальної середньої освіти; своєчасно та якісно складає навчально-методичну документацію та подає на перевірку; виконує всі розділи програми практики відповідно до свого індивідуального плану.

Педагогічна практики у закладах вищої освіти відповідно до навчального плану проводиться у третьому семестрі та триває 4 тижні обсягом 180 годин.

Метою практики є забезпечити практичну підготовку майбутніх магістрів до професійної науково-педагогічної діяльності викладача фізичного виховання у закладі вищої освіти, організатора фізкультурно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи.

Основними завданнями є:

- ознайомлення із особливостями системи фізичного виховання студентської молоді у закладі вищої освіти;
- забезпечення глибокого розуміння системи навчальної, наукової та виховної роботи у закладі вищої освіти;
- вдосконалення сукупності професійно-педагогічних умінь та навичок викладача фізичного виховання закладу вищої освіти;
- розширення та вдосконалення вмінь самостійно та творчо вирішувати завдання фізичного виховання студентської молоді;
- формування навичок щодо організації та проведення наукових досліджень з фізичного виховання у закладах вищої освіти.

В процесі даної педагогічної практики майбутній магістр: самостійно складає та виконує індивідуальний план проходження практики; відповідає за особисту підготовку до занять та сумлінне проведення доручених заходів; виконує вимоги керівників практики (від закладу вищої освіти та бази практики); дотримується правил внутрішнього розпорядку закладу вищої освіти; ознайомлюється з передовим досвідом організації фізичного виховання у закладі вищої освіти та вдосконалює свою педагогічну майстерність; опанувати проведення професійно-прикладної фізичної підготовки, організації дозвілля студентів; своєчасно та якісно складає навчально-методичну документацію та подає на перевірку; аналізує процес фізичного виховання на базі практики; виконує всі розділи програми практики відповідно до свого індивідуального плану.

Бази практики визначаються договорами, що заздалегідь укладаються Хмельницьким національним університетом і закладами освіти, а також умовами контрактів, заявками організацій та власним вибором місця практики майбутніми магістрами.

Бази практики, повинні відповідати таким вимогам:

- забезпечення кваліфікованого керівництва практикою здобувачів вищої освіти певного рівня;
- можливість надання здобувачам вищої освіти на час практики робочих місць;
- наявність виробничих та структурних підрозділів, що відповідають спеціальності, за якою здійснюється підготовка фахівця;
- надання здобувачам вищої освіти можливості зібрати матеріал для виконання курсових та дипломних проєктів (робіт) і наукових досліджень;
- надання здобувачам вищої освіти права користування бібліотекою, лабораторіями, технічною та іншою документацією, необхідною для виконання програми практики;
- можливість подальшого працевлаштування випускників;
- наявність житлового фонду (за необхідності) [314, с.4].

Після закінчення практики майбутні магістри подають свої звіти та щоденники керівнику практики від бази практики. Звіт підписувався керівником від бази практики, додавався відгук-характеристика на магістранта-практиканта та робилися висновки про допуск його до захисту.

Керівника практики від Хмельницького національного університету повинен: розробляти тематику індивідуальних завдань відповідно до програми практики; брати участь у розподілі здобувачів вищої освіти за базами практики; узгоджувати з керівником практики від підприємства (організації, установи) індивідуальні завдання з урахуванням особливостей бази практики; контролювати своєчасне прибуття здобувачів вищої освіти до бази практики; здійснювати контроль за виконанням програми і термінами проведення практики; забезпечувати здобувачів вищої освіти необхідною документацією щодо проходження практики, зокрема: направленням на практику, програмою, щоденником, календарним планом, темами індивідуального завдання, курсового (дипломного) проекту (роботи), рекомендаціями щодо оформлення звітної документації тощо; надавати методичну допомогу здобувачам вищої освіти під час виконання ними індивідуальних завдань і збору матеріалів; проводити консультації щодо аналізу та систематизації зібраного матеріалу; інформувати здобувачів вищої освіти про порядок захисту звітів з практики; брати участь у роботі комісії, призначеної завідувачем кафедри, із захисту здобувачами вищої освіти звітів про практику і здавати їх на кафедру.

Відповідальність за організацію педагогічної практики у закладі освіти покладалася на директора, який призначає керівника практики від бази практики, який:

- несе особисту відповідальність за проведення практики;
- організовує проходження здобувачами вищої освіти інструктажу з техніки безпеки і охорони праці;
- організовує проходження практики згідно з її програмою;
- визначає місця практики, забезпечує найбільшу ефективність її проходження;

- забезпечує виконання графіків проходження практики в інших структурних підрозділах закладу освіти;
- надає здобувачам вищої освіти можливість користування наявною літературою, технічною та іншою документацією, сприяє збору необхідних даних для виконання програми практики;
- забезпечує і контролює дотримання здобувачами вищої освіти правил внутрішнього розпорядку;
- створює необхідні умови для ознайомлення здобувачів вищої освіти з новою технікою, новітніми технологіями, сучасних методів організації праці;
- готує відгук та оцінює роботу здобувачів вищої освіти [314, с. 8].

Майбутній магістр-практикант повинен:

- до початку практики одержати від керівника практики від кафедри направлення, методичні матеріали та консультації з оформлення усіх документів;
- пройти інструктаж щодо порядку проходження практики та з техніки безпеки;
- своєчасно прибути на базу практики;
- у повному обсязі виконувати всі завдання, передбачені програмою практики та вказівками її керівників;
- вивчити і суворо дотримуватися правил охорони праці, техніки безпеки і виробничої санітарії та внутрішнього розпорядку бази практики;
- нести відповідальність за виконувану роботу;
- регулярно заповнювати щоденник;
- у тижневий термін після закінчення практики оформити звітну документацію та скласти залік.

Під час складання заліку майбутні магістри демонструють відео та фото матеріали проведених занять та виховних заходів, діляться своїми враженнями та висловлюють пропозиції щодо покращення якості організації педагогічних практик у закладах освіти.

Критеріями оцінки проходження педагогічних практик є:

– «А – відмінно» – програма практики виконана в повному обсязі, звіт і щоденник оформленні бездоганно. Магістрант має тверді знання, дає повні й точні відповіді на всі запитання;

– «В і С – добре» – програму практики виконано не в повному обсязі, є несуттєві помилки в оформленні звіту. Магістрант має тверді знання, але допускає неточності у відповідях на запитання;

– «D і E – задовільно» – програму практики виконано не в повному обсязі, звіт і щоденник оформлено недбало. Магістрант не має твердих знань, допускає помилки;

– «F – незадовільно» – програму практики виконано не в повному обсязі, звіт і щоденник оформлені погано. Є порушення трудової дисципліни, неявки на практику без поважної причини та ін. Магістрант не має твердих знань, не дає відповідей на запитання.

Керівники практики здійснювали контроль за відвідуванням майбутнім магістром баз практики, дотриманням ними режиму роботи, а також проходження практики відповідно встановленого графіка, що фіксувався у щоденниках з практики та підтверджувався підписом керівника практики від організації.

Формування конкурентоспроможних і мобільних професіоналів, здатних до ефективної професійної діяльності за здобутою спеціальністю на рівні європейських і світових стандартів є соціальним запитом до вищої освіти України. Внаслідок чого, вектор навчальної діяльності у закладах вищої освіти спрямовується на формування творчих, креативних професіоналів, що можливе у випадку вміння самостійно аналізувати, репродукувати отримані знання для вирішення професіональних завдань. Дані вміння, в основному, формуються у процесі науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти.

Науково-дослідна робота студентів – це форма організації роботи студентів, під час якої їх залучають до активної самостійної (або під керівництвом викладача) науково-дослідної діяльності для формування наукового світогляду, розвитку дослідницьких умінь, навичок творчого

вирішення практичних завдань. Ця форма сприяє опануванню методології і методів наукового пошуку молодими дослідниками.

Науково-дослідна робота студентів в університеті здійснюється за такими основними напрямками: науково-дослідна робота в освітньому процесі (визначається освітньою програмою / навчальним планом / індивідуальним навчальним планом студента); науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час; науково-організаційні заходи – конференції, конкурси, олімпіади тощо [316].

Науково-дослідна робота майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури в освітньому процесі передбачає: виконання індивідуальних завдань, лабораторних робіт, курсових робіт, які містять в собі елементи наукових або прикладних досліджень; виконання конкретних нетипових завдань науково-дослідного характеру під час педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти та/або закладах вищої освіти; вивчення теоретичних основ, методики, постановки, організації і виконання наукових / прикладних досліджень, планування та організації наукового експерименту, обробки наукових даних тощо.

Науково-дослідна робота майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у позааудиторний час передбачає: роботу у студентських наукових гуртках, проблемних групах тощо; участь здобувачів вищої освіти у виконанні наукової тематики у наукових підрозділах університету, в роботах, що виконуються на контрактній основі, та у роботах, передбачених індивідуальними планами науково-педагогічних працівників, що виконуються на кафедрі теорії і методики фізичного виховання і спорту; індивідуальну роботу або роботу у складі творчих колективів при виконанні наукових досліджень у рамках вітчизняних або міжнародних проєктів, грантів тощо.

Основними формами організації науково-дослідної роботи наукового гуртка кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту є: складання анотацій та рефератів з прочитаної вітчизняної та іноземної наукової і спеціальної літератури; проведення експериментів з актуальних питань

фізичного виховання школярів та студентської молоді і обробка одержаних результатів; проектування і виготовлення наочного приладдя, лабораторних установок, дослідних зразків, технічних засобів навчання; підготовка повідомлень, інформації, доповідей; виступи з доповідями на засіданнях гуртків, круглих столах, конференціях тощо.

Майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури, щорічно, представляють доповіді в секції «Сучасні проблеми в галузі фізичної культури і спорту» науково-практичної конференції, яка проводиться у Хмельницькому національному університету.

Майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури, які проявили здібності до науково-дослідної роботи і досягли певних успіхів отримують перевагу: при визначенні кандидатур для навчання за програмами подвійного (спільного) диплома в рамках академічної мобільності (у тому числі у зарубіжних закладах вищої освіти); при вступі до аспірантури; продовженні освіти та стажуванні у провідних наукових центрах України та за кордоном.

Таким чином, розглянуто таку педагогічну умову, як розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи. педагогічна практика дозволила майбутньому магістру відчувати себе активним учасником освітнього процесу у закладі вищої освіти та закладі загальної середньої освіти, опинившись на його протилежному боці. Кожен майбутній магістр усвідомив та відчув складності науково-педагогічної та педагогічної діяльності з фізичного виховання, зміг усвідомити та оцінити всі свої професійні й особистісні якості. Переконані, що означене допоможе майбутнім магістрам стати кращими, а іншим, можливо, допоможе вчасно змінити поле професійної діяльності. Якісно організована науково-дослідна робота майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури діяльності сприятиме розвиткові їх творчих здібностей та ефективній майбутній педагогічній діяльності. Важливим стимулом такої роботи виступають схвалення діяльності майбутнього магістра, моральне або матеріальне заохочення, визнання заслуг здобувача вищої освіти

у розробці наукової проблеми, надання йому можливості задовольнити потреби в особистій самоактуалізації.

Висновки до четвертого розділу

У розділі подано авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; охарактеризовано авторську модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; встановлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Акцентовано увагу на тому, що система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури охоплює авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як багатокомпонентне утворення, яке містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний, критеріально-оцінювальний блоки та дидактичне забезпечення на друкованих і електронних носіях.

У розділі на основі ґрунтовного аналізу наукової й методичної літератури та власного науково-педагогічного досвіду розроблено основні положення концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Розроблено модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка складається з цільового, змістового, теоретико-методологічного, технологічного, критеріально-оціночного блоків.

Вказано, що система якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є динамічною та реалізується у процесі

інформаційно-мотиваційного, професійно-змістовного та рефлексивно-коректувального етапів. На інформаційно-мотиваційному етапі відбувається формування та розвиток мотивації до майбутньої педагогічної діяльності, оволодіння майбутніми магістрами узагальнених педагогічних знань, професійно-педагогічних умінь та навичок. При реалізації професійно-змістового етапу відбувається формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти другого магістерського рівня та розширюється у них розуміння ефективного вирішення професійних завдань у процесі наукової та професійної діяльності. На рефлексивно-коректувальному етапі відбувається самооцінка майбутнім магістром власних знань, умінь, навичок та внесення коректив, необхідних для формування високого рівня їх професійної компетентності.

Підкреслено, що до функцій якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури належать: гностична, інформаційно-аналітична, дослідницька, комунікативна, морально-виховна, організаційно-управлінська, контрольна-оцінювальна. Гностична функція сприяє набуттю, розширенню та поглибленню знань, вмінь і навичок з професійно-орієнтованих освітніх компонентів для подальшого їх використання для якісного виконання професійних завдань та вирішення проблемних ситуацій, які виникають у педагогічній діяльності. Інформаційно-аналітична функція забезпечує своєчасну та різнобічну інформацію про стан сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів, аналіз якості освітнього процесу та можливі шляхи її підвищення. Дослідницька функція гарантує оволодіння майбутніми магістрами методами наукового пошуку та дослідження у фізичному вихованні. Комунікативна функція спрямовується на формування і розвиток здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури щодо розуміння інших людей, самовираження особистості, адекватного впливу на співрозмовника, вільного володіння професійною термінологією.

Морально-виховна функція полягає у формуванні комплексу морально-духовних цінностей, що проявляється в усвідомленні соціальної значущості педагогічної професії, інтересу до педагогічної діяльності, ставленні до себе як суб'єкта педагогічної діяльності, вимогливості, наявності педагогічного такту. Означена функція дозволить правильно визначити професійні пріоритети, виконувати правила, принципи та норми поведінки, мати адекватні реакції на життєві та професійні ситуації. Організаційно-управлінська функція проявляється у створенні оптимальних умов для організації та управління освітнім процесом фізичного вдосконалення; оволодінні майбутніми магістрами середньої освіти з фізичної культури методами та прийомами управління власною педагогічною діяльністю та діяльністю інших учасників освітнього процесу. Контрольно-оцінювальна функція забезпечує формування та розвиток здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури щодо контролю та оцінювання, а за необхідності, внесення коректив в освітній процес для досягнення поставлених цілей у заплановані часові терміни.

Акцентовано увагу на тому, що результатом є висока якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та сформованість їх професійної компетентності.

Характеристика *педагогічної умови* – гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами – подана на основі компаративного аналізу динаміки структурно-змістового наповнення навчальних планів 2017-2018, 2018-2019, 2020-2021 навчальних років другого (магістерського) рівня за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура).

Підкреслено, що за час становлення та розвитку спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) на другому (магістерському) рівні вищої освіти (2017) у Хмельницькому національному університеті, на підставі співпраці зі стейкхолдерами, навчальний план було декілька разів оновлено.

Відповідно до запитів стейкхолдерів (внутрішніх і зовнішніх) до освітньої документації вносились необхідні зміни з метою гарантування якості професійної підготовки майбутніх професіоналів. Питання взаємодії закладу вищої освіти та стейкхолдерів у Хмельницькому національному університеті регламентується установчими документами та низкою положень, серед яких: Положення про участь стейкхолдерів у забезпеченні якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у Хмельницькому національному університеті (2020).

Досліджено змістове наповнення процесу професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Вказано, що зміст освітнього процесу професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури спрямований на оволодіння майбутніми магістрами ґрунтовними знаннями з таких освітніх компонент (навчальних дисциплін), як: «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти»; «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти» та «Управління у сфері фізичної культури і спорту».

Педагогічну умову – забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання – охарактеризовано через застосування проблемних лекцій, лекцій візуалізацій, методу квазіпрофесійної діяльності, диспутів, дискусій, круглих столів з провідними вчителями фізичної культури закладів загальної середньої освіти та викладачами фізичного виховання закладів вищої освіти, ділових ігор, case-методу, методу мозкового штурму, створення мультимедійних презентацій.

Акцентовано увагу на застосуванні інформаційної системи «Електронний університет», яка реалізує процеси діджиталізації освітнього процесу у Хмельницькому національному університеті для впровадження цифрових технологій, оптимізації та автоматизації освітнього процесу, покращення комунікаційних зв'язків між учасниками освітньої діяльності та підвищення ефективності даного процесу. Вказано, що основними компонентами означеної інформаційної системи є: персональні сторінки учасників освітнього процесу та

платформа електронного навчання «Moodle». Персональна сторінка майбутнього магістра передбачає активні вкладки: головна, освітній процес, документообіг, розклад, довідка. Ця інформаційна система дозволяє майбутнім магістра реалізувати право вільного вибору вибіркових дисциплін.

Підкреслено, що платформа Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) дозволяє майбутнім магістрам зрозуміти сутність, вимоги до результатів навчання, яких вони повинні досягнути з певної дисципліни, більш детально ознайомитись з лекційним матеріалом, підготуватись до практичних або семінарських занять, сформулювати питання для додаткового обговорення тощо. Платформа електронного навчання «Moodle» забезпечує можливість отримання викладачем оперативної інформації про навчально-пізнавальну діяльність майбутнього магістра впродовж всього семестру, вчасно надавати йому консультацію, коригувати його самостійну роботу, ефективно спостерігати за успішністю і зберігати в архіві динаміку його навчальних досягнень, що суттєво впливає на якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Реалізація *педагогічної умови* – розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи – здійснювалася з урахуванням особливостей педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти та педагогічної практики у закладах вищої освіти.

Педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти відповідно до навчального плану проводиться у третьому семестрі та триває 3 тижні обсягом 150 годин. Метою практики є забезпечення практичної підготовки майбутніх магістрів до професійної педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, вчителя-методиста з фізичної культури.

Основними завданнями є: ознайомлення із особливостями фізичного виховання школярів у закладах загальної середньої освіти; забезпечення формування та розвитку системи професійно-педагогічних знань майбутнього

вчителя фізичної культури; розширення та вдосконалення вмінь самостійно та креативно вирішувати завдання фізичного виховання школярів, як в урочний так і поза урочний час; формування навичок щодо організації та проведення наукових досліджень з фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти.

Педагогічна практики у закладах вищої освіти відповідно до навчального плану проводиться у третьому семестрі та триває 4 тижні обсягом 180 годин. Метою практики є забезпечення практичної підготовки майбутніх магістрів до професійної науково-педагогічної діяльності викладача фізичного виховання у закладі вищої освіти, організатора фізкультурно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи.

Основними завданнями є: ознайомлення із особливостями системи фізичного виховання студентської молоді у закладі вищої освіти; забезпечення глибокого розуміння системи навчальної, наукової та виховної роботи у закладі вищої освіти; вдосконалення сукупності професійно-педагогічних умінь та навичок викладача фізичного виховання закладу вищої освіти; розширення та вдосконалення вмінь самостійно та творчо вирішувати завдання фізичного виховання студентської молоді; формування навичок щодо організації та проведення наукових досліджень з фізичного виховання у закладах вищої освіти.

Науково-дослідна робота майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури в освітньому процесі передбачає: виконання індивідуальних завдань, лабораторних робіт, курсових робіт, які містять в собі елементи наукових або прикладних досліджень; виконання конкретних нетипових завдань науково-дослідного характеру під час педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти та/або закладах вищої освіти; вивчення теоретичних основ, методики, постановки, організації і виконання наукових / прикладних досліджень, планування та організації наукового експерименту, обробки наукових даних тощо.

Науково-дослідна робота майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у позааудиторний час передбачає: роботу у студентських наукових гуртках, проблемних групах тощо; участь здобувачів вищої освіти у виконанні наукової тематики у наукових підрозділах університету, в роботах, що виконуються на контрактній основі, та у роботах, передбачених індивідуальними планами науково-педагогічних працівників, що виконуються на кафедрі теорії і методики фізичного виховання і спорту; індивідуальну роботу або роботу у складі творчих колективів при виконанні наукових досліджень у рамках вітчизняних або міжнародних проєктів, грантів тощо.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [120, 127, 128, 138, 472, 473, 477].

РОЗДІЛ 5

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

5.1. Організація педагогічного експерименту

Перевірки ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури здійснювалась за допомогою педагогічного експерименту, який передбачав констатувальний, формувальний та узагальнювальний етапи і тривав (з 2017 по 2020 роки).

Констатувальний етап педагогічного експерименту був спрямований на: теоретичне обґрунтування проблеми дослідження щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; визначення мети та завдань, об'єкту та предмету дослідження; визначення сутності основних понять дослідження; вивчення закордонного (Молдова, Казахстан, Китай) та вітчизняного досвіду професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та гарантування якості означеної підготовки; обґрунтування структури професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти; визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; визначення педагогічного діагностичного інструментарію оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; розробку концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; розробку та теоретичне обґрунтування моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На даному етапі було використано комплекс теоретичних і емпіричних методів дослідження, зокрема, компаративний та ретроспективний аналіз наукової літератури, нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України; структурно-системний аналіз, індукція та дедукція; порівняння, аналогія, синтез та проектування; моделювання, систематизація та узагальнення; педагогічне спостереження, опитування, анкетування; тестування, експертне оцінювання, самооцінювання; педагогічний експеримент; статистичні методи.

До участі у констатувальному етапі педагогічного експерименту було долучено: 139 майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури закладів вищої освіти, а саме: 30 магістранти Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (22% загальної вибірки), 37 магістранти Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (26%), 13 магістрантів Національного університету фізичного виховання і спорту України (9%), 44 магістранти Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського (32%), 15 магістрантів Хмельницького національного університету (11%); а також 47 науково-педагогічних працівників, зокрема 10 науково-педагогічних працівників Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 8 – Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, 12 – Національного університету фізичного виховання і спорту України, 8 – Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, 9 – Хмельницького національного університету; 59 вчителів фізичної культури, зокрема 23 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти м. Києва, 19 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти Тернопільської області та 17 вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти Хмельницької області.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили актуальність та доцільність розроблення системи забезпечення

якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав експериментальну перевірку ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Для формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури високої якості обрано такі навчальні дисципліни, як «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти» та «Управління у сфері фізичної культури і спорту».

У формувальному етапі педагогічного експерименту брали участь майбутні магістри середньої освіти з фізичної культури набору (2018–2019 навчального року) Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Національного університету фізичного виховання і спорту України, Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, Хмельницького національного університету. Магістранти вказаних закладів вищої освіти були об'єднанні у дві групи, що у загальній кількості становило у контрольній групі ($n = 68$ респондентів) у експериментальній групі ($n = 71$ респондент).

Респонденти контрольної групи навчалися за традиційною системою підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. У професійну підготовку респондентів експериментальної групи впроваджувалася розроблена нами система професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Відзначаємо, що термін навчання, навчальні програми, вимоги до оцінювання майбутніх магістрів тощо у контрольній та експериментальній групах були ідентичними.

На узагальнюючому етапі педагогічного експерименту здійснено аналіз та узагальнення отриманих у процесі дослідження результатів впровадження системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; проаналізовано результати констатувального та формуального етапів педагогічного експерименту; узагальнено висновки; окреслено перспективу подальших досліджень; впроваджено результати дослідження в освітній процес закладів вищої освіти; підготовлено текст монографії «Теорія і методика забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти».

Таким чином, розглянуто організацію педагогічного експерименту і вказано, що він включав констатувальний, формувальний та узагальнюючий етапи. Акцентовано увагу на тому, що для проведення педагогічного експерименту було сформовано контрольну та експериментальну групи. Педагогічний експеримент був спрямований на виявлення ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

5.2. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури

Експериментальну перевірку ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури вважаємо за можливе здійснити за результатами отриманих даних під час проведення формуального етапу педагогічного експерименту.

Ефективність системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій обумовлюється динамікою рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за відповідними критеріями. Критерії, показники та

рівні сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури детально охарактеризовані у розділі 3.

Для оцінювання нам необхідно встановити динаміку кількісних і якісних характеристик рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Охарактеризуємо оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за кожним окремо із визначених критеріїв (мотиваційно-ціннісним, інтелектуально-знанцевим, процесуально-операційним, соціально-психологічним) із використанням комплексу діагностичних методик.

Для порівняння отриманих результатів використано критерій узгодженості Пірсона (χ^2), який дозволяє оцінити значимість відмінностей між даними виявленими в результаті дослідження або якісними характеристиками вибірки, що потрапляють в кожну категорію, і теоретичною кількістю, яку можна очікувати у досліджуваних групах або між групами при справедливості нульової гіпотези. Було висунуто наступну нульову гіпотезу H_0 : розбіжність отриманих емпіричних даних у групах або між групами за досліджуваними ознаками є не суттєвою, – та альтернативну до неї гіпотезу H_1 : розбіжність отриманих даних у групах або між групами за досліджуваними ознаками є суттєвою. Нульова гіпотеза H_0 відхилялася та приймалася альтернативна гіпотеза H_1 у випадку, коли емпіричне значення $\chi^2_{ем} > \chi^2_{крит.}$, відзначаємо, що в нашому дослідженні число ступенів свободи складає 2.

Оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм здійснювалося за допомогою таких методик, як: «Методика діагностики мотивації до успіху» (за Т. Елерсом) і «Тесту-опитувальника для визначення рівня професійної спрямованості студентів» (за Т. Д. Дубовицькою).

Охарактеризуємо оцінювання рівня сформованості мотивації до успіху майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень мотивації до успіху мали 11 респондентів (16,18 % від загальної кількості респондентів), середній – 27 респондентів (39,71 %), низький – 30 респондентів (44,12 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень мотивації до успіху мали 9 респондентів (12,68%), середній – 32 респондента (45,07 %), низький – 30 респондентів (42,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi_{\text{еммкеп}}^2 = 0,56$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

**Динаміка рівнів сформованості мотивації до успіху
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	11	16,18	27	39,71	30	44,12	2,63*	0,56*	6,90*
	завершення	15	22,06	32	47,06	21	30,88			
Експериментальна (n=71)	початок	9	12,68	32	45,07	30	42,25	16,20*	0,56*	6,90*
	завершення	18	25,35	44	61,47	9	12,68			

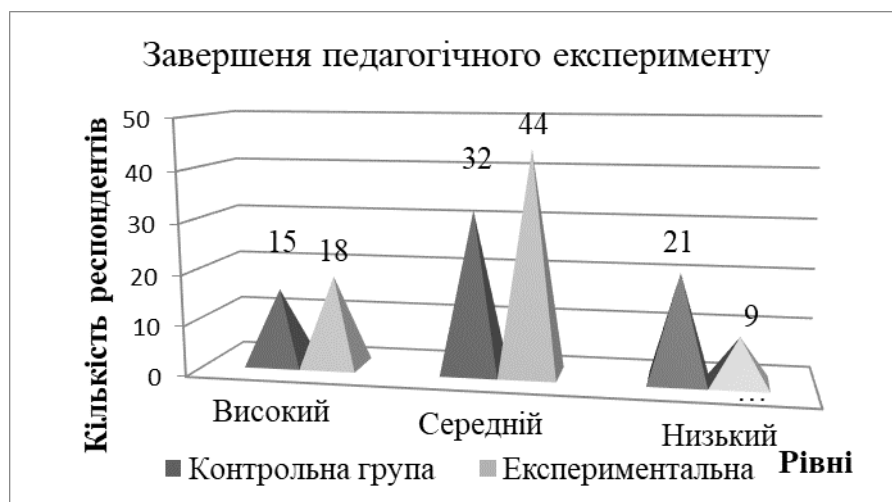
Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень мотивації до успіху мали 15 респондентів (22,06 % від загальної кількості респондентів), середній – 32 респондентів (47,06 %), низький – 21 респондентів (30,88 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88 %, що мали високий

рівень сформованості мотивації до успіху, на 7,35 % – середній рівень та зменшення на 13,23 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{еммкз}}=2,63$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 . (рис. 5.1).



а)



б)

Рис. 5.1. Результати оцінювання рівня мотивації до успіху майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень мотивації до успіху мали 18

респондентів (25,32 % від загальної кількості респондентів), середній – 44 респонденти (61,97 %), низький – 9 респондентів (12,68 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 12,67 %, що мали високий рівень сформованості мотивації до успіху, на 16,90 % – середній рівень та зменшення на 29,57 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{еммез}}=16,20$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.1).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня мотивації до успіху у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{еммкез}}=6,90$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Охарактеризуємо оцінювання сформованості рівня професійної спрямованості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (13,24 % від загальної кількості респондентів), середній – 28 респондентів (41,18 %), низький – 31 респондент (45,59 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 8 респондентів (11,27 %), середній – 32 респондента (45,07 %), низький – 31 респондент (43,66 %) (табл. 5.2).

Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi^2_{\text{емпкеп}}=0,26$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної спрямованості мали 13

респондентів (19,12 % від загальної кількості респондентів), середній – 33 респонденти (48,53 %), низький – 22 респонденти (32,35 %).

Таблиця 5.2

**Динаміка рівнів сформованості професійної спрямованості
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	9	13,24	28	41,18	31	45,59	2,66*	0,26*	6,64*
	завершення	13	19,12	33	48,53	22	32,35			
Експериментальна (n=71)	початок	8	11,27	32	45,07	31	43,66	16,59*		
	завершення	19	26,76	42	59,15	10	14,08			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

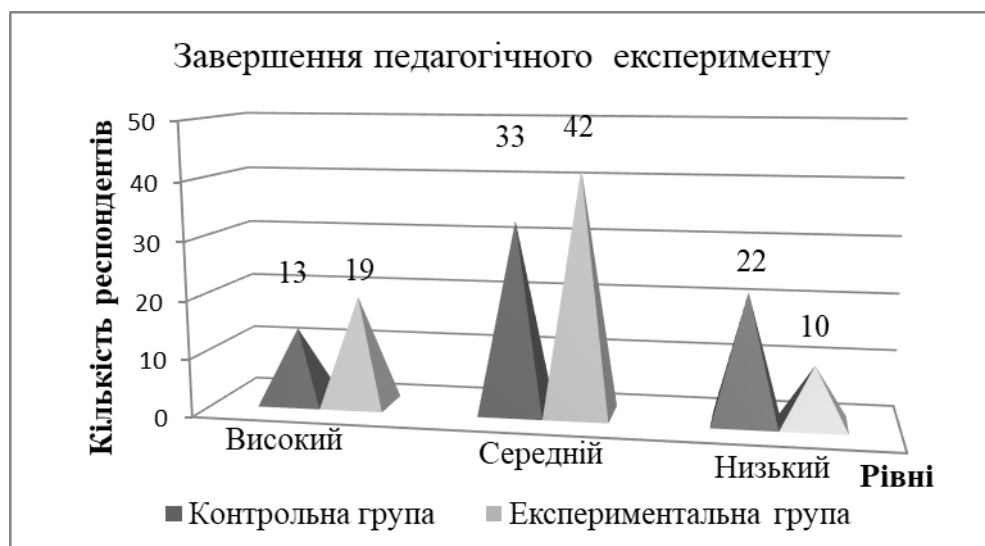
Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88 %, що мали високий рівень сформованості мотивації до успіху, на 7,35 % – середній рівень та зменшення на 13,23 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона ($\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{крит.}}$), констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{емпкз}} = 2,63$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.2).

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійного спрямування мали 19 респондентів (26,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 42 респонденти (59,15 %), низький – 10 респондентів (14,08 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 15,49 %, що мали високий рівень сформованості професійного спрямування, на 14,08 % – середній рівень та зменшення на 29,57 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже

$\chi^2_{\text{емпез}}=16,59$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 . (рис. 5.2).



а)



б)

Рис. 5.2 Результати оцінювання рівня професійного спрямування майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної спрямованості у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емп}}=6,64$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Узагальнивши вище зазначені результати охарактеризуємо рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень сформованості професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм мали 10 респондентів (14,71 % від загальної кількості респондентів), середній – 27 респондентів (41,18 %), низький – 31 респондент (45,59 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (12,67 %), середній – 31 респондента (43,66 %), низький – 31 респондент (43,66 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi_{\text{еммцкеп}}^2=0,30$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (табл. 5.3).

Таблиця 5.3

**Динаміка рівнів сформованості професійної компетентності
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури
за мотиваційно-ціннісним критерієм**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	10	14,71	27	39,70	31	45,59	2,70*	0,30*	6,66*
	завершення	14	20,59	32	47,05	22	32,35			
Експериментальна (n=71)	початок	9	12,67	31	43,66	31	43,66	16,41*		
	завершення	19	26,06	42	60,56	10	13,38			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм мали 14 респондентів (20,59 % від загальної кількості респондентів), середній – 32 респонденти (47,05 %), низький – 22 респонденти (32,35 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88%, що мали високий рівень, на 7,35 % – середній рівень та зменшення на 13,24 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{емп}}=2,63$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.3).



а)



б)

Рис. 5.3. Результати оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм: а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм мали 19 респондентів (26,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 42 респонденти (59,15 %), низький – 10 респондентів (14,08 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 14,08 %, що мали високий рівень, на 15,49 % – середній рівень та зменшення на 29,58 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{еммцез}}=16,41$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.3).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{еммцез}}=6,66$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм здійснювалося за допомогою тестових завдань.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень сформованості професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм мали 10 респондентів (14,71 % від загальної кількості респондентів), середній – 28 респондентів (41,18 %), низький – 30 респондент (44,12 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (12,67 %), середній – 33 респондента (46,48 %), низький – 29 респондент (40,85 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi^2_{\text{емізкеп}}=0,41$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (табл. 5.4).

Таблиця 5.4

**Динаміка рівнів сформованості професійної компетентності
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури
за інтелектуально-знаннєвим критерієм**

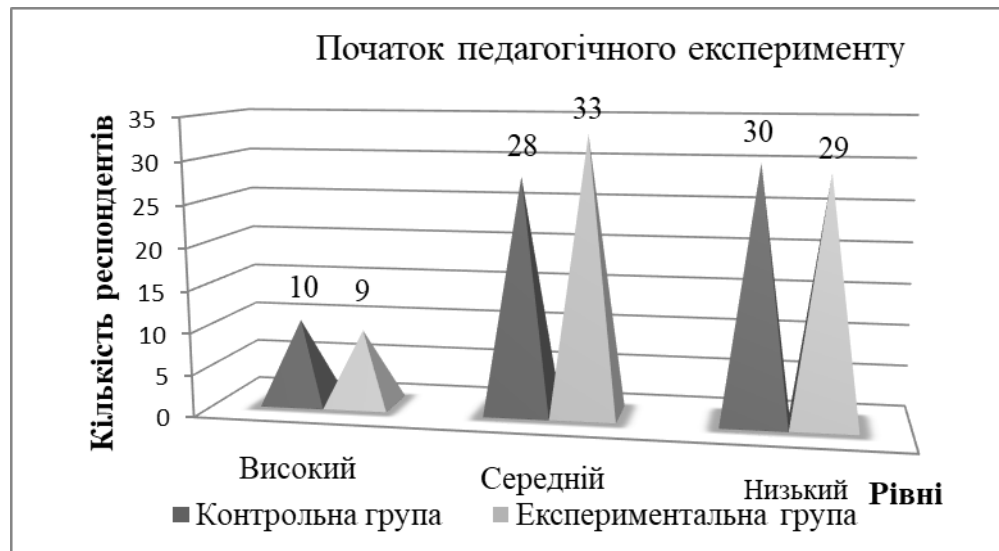
Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	10	14,71	28	41,18	30	44,12	1,74*	0,41*	6,31*
	завершення	14	20,59	31	45,59	23	33,82			
Експериментальна (n=71)	початок	9	12,66	33	46,48	29	40,85	12,53*		
	завершення	19	26,79	41	57,75	11	15,49			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм мали 14 респондентів (20,59 % від загальної кількості респондентів), середній – 31 респонденти (45,59 %), низький – 23 респонденти (33,82 %).

Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88 %, що мали високий рівень, на 4,41 % – середній рівень та зменшення на 10,29 %, що мали низький рівень.

Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{емницз}} = 1,74$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.4).



а)

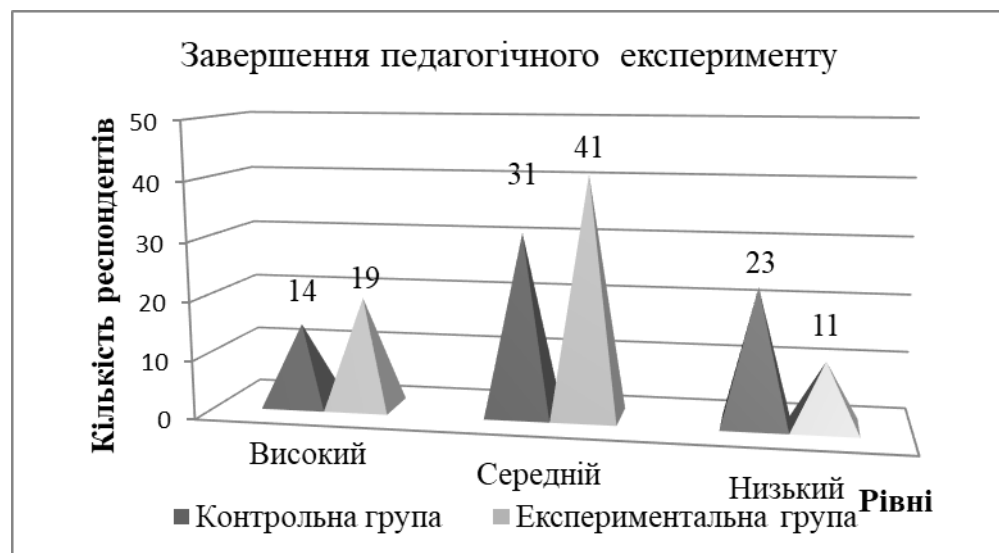


Рис. 5.4. Результати оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм : а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм мали 19 респондентів (26,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 41 респондент (57,75 %), низький – 11 респондентів (15,49 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 14,08 %, що мали високий рівень, на 11,27 % – середній рівень

та зменшення на 25,35 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{емізез}}=12,53$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.4).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емізкез}}=6,31$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційним критерієм здійснювалося за допомогою діагностичної картки.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень сформованості професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм мали 10 респондентів (14,71 % від загальної кількості респондентів), середній – 27 респондентів (39,71 %), низький – 31 респондент (45,59 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (12,67 %), середній – 32 респондента (45,07 %), низький – 30 респондентів (42,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi^2_{\text{емпокеп}}=0,42$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (табл. 5.5).

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм мали 13 респондентів (19,12 % від загальної кількості респондентів), середній – 33 респонденти (48,53 %), низький – 22 респонденти (32,25 %).

Таблиця 5.5

**Динаміка рівнів сформованості професійної компетентності
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури
за процесуально-операційним критерієм**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	10	14,71	27	39,71	31	45,59	2,51*	0,41*	6,56*
	завершення	13	19,12	33	48,53	22	32,25			
Експериментальна (n=71)	початок	9	12,66	32	45,07	30	42,25	14,61*		
	завершення	18	25,35	43	60,56	10	14,08			

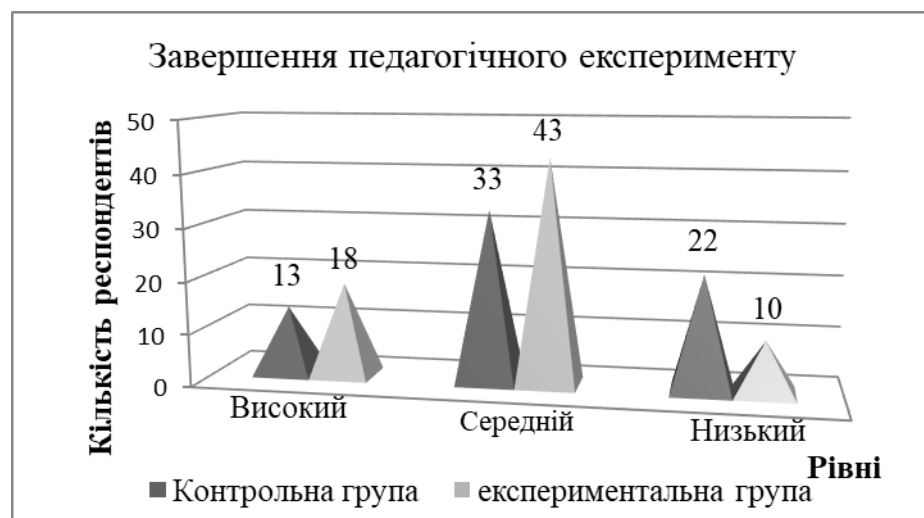
Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 4,41 %, що мали високий рівень, на 8,82 % – середній рівень та зменшення на 13,24 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{емпокз}} = 2,51$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.5).

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формуального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм мали 18 респондентів (25,35 % від загальної кількості респондентів), середній – 43 респондента (60,56 %), низький – 10 респондентів (14,08 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 12,68 %, що мали високий рівень, на 15,49 % – середній рівень та зменшення на 28,17 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{емпоз}} = 14,61$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.5).



а)



б)

Рис. 5.5. Результати оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційним критерієм: а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емпокез}}=6,56$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним

критерієм здійснювалося за допомогою таких методик, як: «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбяном та Н. Епштейном), «Діагностика комунікативних та організаторських здібностей» (КОЗ-2), «Діагностика лідерських здібностей» (за Є. Жаріковим та Е. Крушельницьким) і «Діагностика стресостійкості особистості» (за О. Р. Абдуліною та Н. В. Єлісеєвою).

Охарактеризуємо оцінювання рівня сформованості емоційного відгуку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень емоційного відгуку мали 8 респондентів (11,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 31 респондент (45,59 %), низький – 28 респондентів (42,65 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (12,68 %), середній – 32 респондента (45,07 %), низький – 30 респондентів (42,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi_{\text{екеп}}^2=0,03$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 . (табл. 5.6).

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень емоційного відгуку мали 12 респондентів (17,65 % від загальної кількості респондентів), середній – 36 респонденти (52,94 %), низький – 20 респонденти (29,41%). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88 %, що мали високий рівень, на 7,35 % – середній рівень та зменшення на 13,24 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi_{\text{екез}}^2=2,82$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.6).

Таблиця 5.6

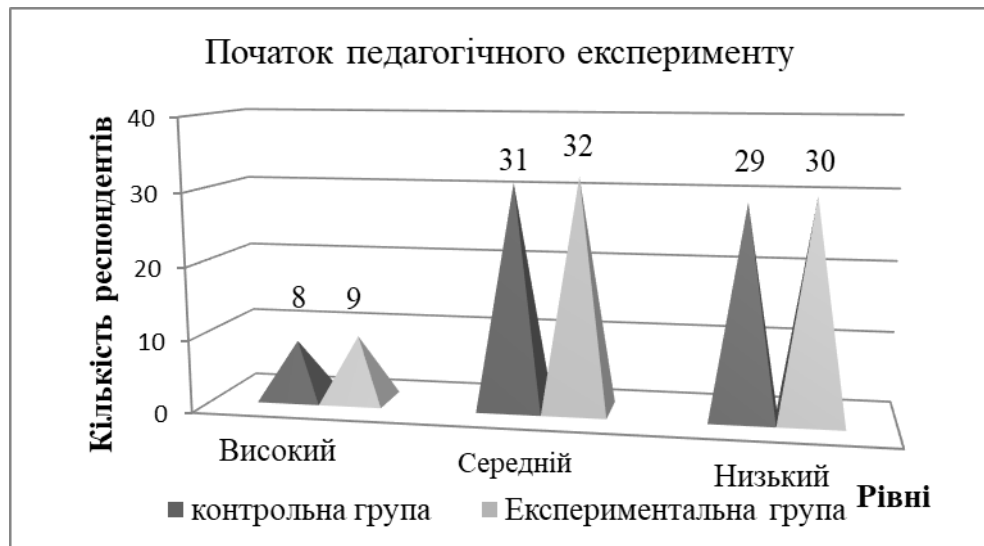
**Динаміка рівнів сформованості емоційного відгуку
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	8	11,76	31	45,59	29	42,65	2,82*	0,03*	6,31*
	завершення	12	17,65	36	52,94	20	29,41			
Експериментальна (n=71)	початок	9	12,68	32	45,07	30	42,25	16,49*		
	завершення	19	26,76	43	60,56	9	12,68			

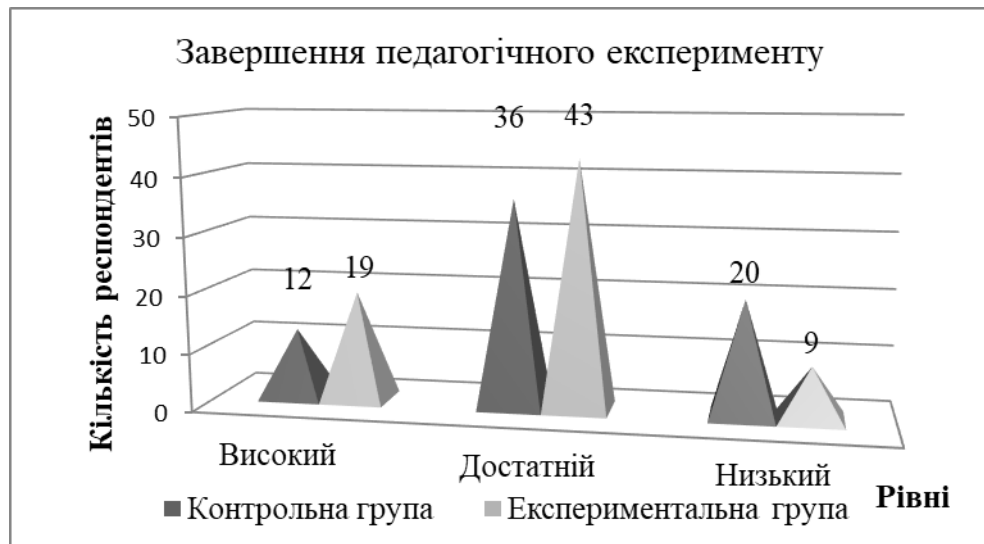
Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень емоційного відгуку мали 19 респондентів (26,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 43 респондента (60,56 %), низький – 9 респондентів (12,68 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 14,08 %, що мали високий рівень, на 15,49 % – середній рівень та зменшення на 29,58 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{емеез}}=16,49$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.6).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня емоційного відгуку у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емекез}}=6,31$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .



а)



б)

Рис. 5.6. Результати оцінювання рівня сформованості емоційного відгуку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури : а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

Охарактеризуємо оцінювання рівня сформованості комунікаційних здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формуального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень комунікативних здібностей мали 8 респондентів (11,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 31 респондент (45,59 %), низький – 28 респондентів (42,65 %); в

експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (12,68 %), середній – 32 респондента (45,07 %), низький – 30 респондентів (42,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi_{емккп}^2=0,03$; $\chi_{крит.}^2 = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 . (табл. 5.7).

Таблиця 5.7

**Динаміка рівнів сформованості комунікативних здібностей
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

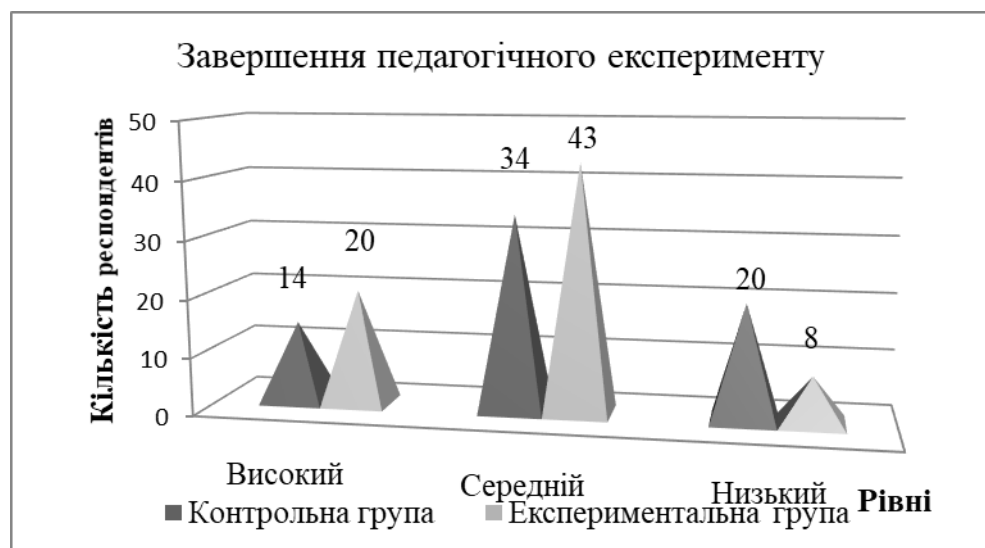
Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			Початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	10	14,71	28	41,18	30	44,12	3,24*	0,37*	7,19*
	завершення	14	20,59	34	50,00	20	29,41			
Експериментальна (n=71)	початок	8	11,27	30	42,25	33	46,48	22,70*		
	завершення	20	28,17	43	60,56	8	11,27			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi_{крит.}^2 = 5,99$

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень комунікативних здібностей мали 14 респондентів (20,59 % від загальної кількості респондентів), середній – 34 респонденти (50,00 %), низький – 20 респондентів (29,41 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88 %, що мали високий рівень, на 8,82 % – середній рівень та зменшення на 14,71 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi_{емккз}^2=3,24$; $\chi_{крит.}^2 = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.7).



а)



б)

Рис. 5.7 Результати оцінювання рівня сформованості комунікативних здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури : а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень комунікативних здібностей мали 20 респондентів (28,17 % від загальної кількості респондентів), середній – 43 респондента (60,56 %), низький – 8 респондентів (11,27 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 16,90 %, що мали високий рівень, на 18,31 % – середній рівень та зменшення на 35,21 %, що мали

низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{емккес}}=22,70$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.7).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня комунікативних здібностей у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емккес}}=7,19$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Здійснимо оцінювання рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень організаторських здібностей мали 8 респондентів (11,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 31 респондент (45,59 %), низький – 28 респондентів (42,65 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 9 респондентів (12,68 %), середній – 32 респондента (45,07 %), низький – 30 респондентів (42,25 %) (табл. 5.8).

Таблиця 5.8

**Динаміка рівнів сформованості організаторських здібностей
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	10	14,71	29	42,65	29	42,65	3,31*	0,87*	7,48*
	завершення	14	20,59	35	51,47	19	27,24			
Експериментальна (n=71)	початок	7	9,86	34	47,89	30	42,25	21,36*	0,87*	7,48*
	завершення	19	26,76	45	63,38	7	9,86			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi^2_{\text{ЕМОКЕП}}=0,03$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень організаторських здібностей мали 14 респондентів (20,59 % від загальної кількості респондентів), середній – 35 респондентів (51,47 %), низький – 19 респондентів (27,24 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,88 %, що мали високий рівень, на 8,82 % – середній рівень та зменшення на 14,71 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{ЕМОКЗ}}=3,31$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.8).

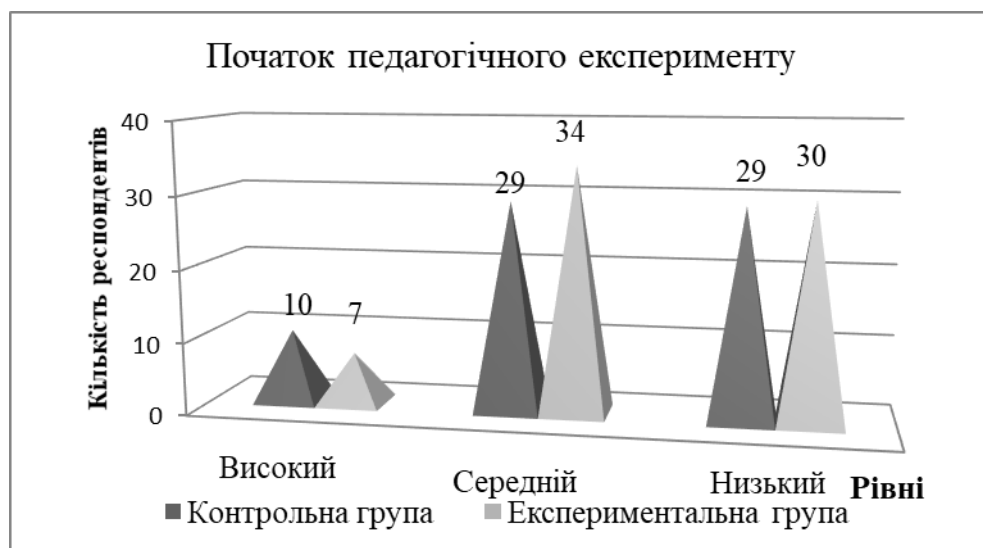


Рис. 5.8 а. Результати оцінювання рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури на початок педагогічного експерименту

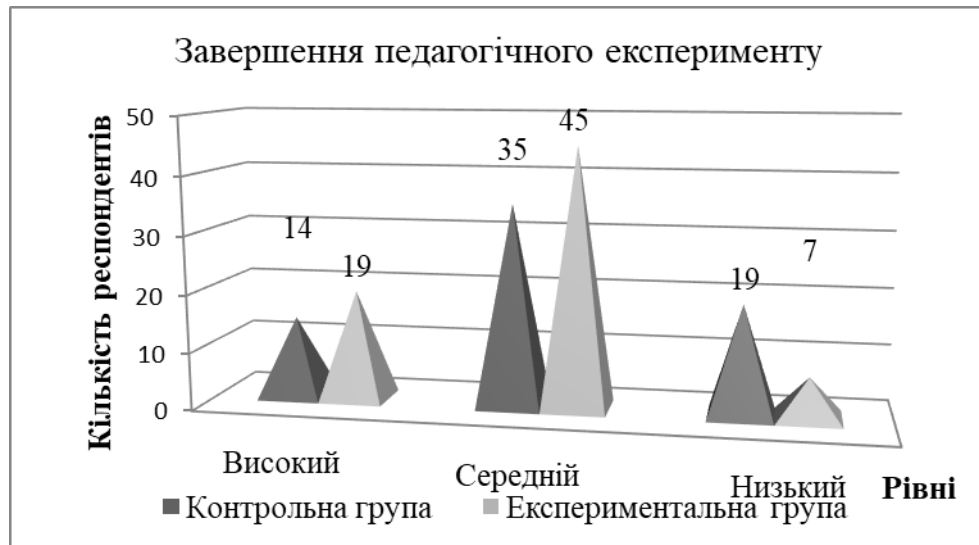


Рис. 5.8 б. Результати оцінювання рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури на завершення педагогічного експерименту

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень організаторських здібностей мали 19 респондентів (26,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 45 респондентів (63,38 %), низький – 7 респондентів (9,86 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 16,90 %, що мали високий рівень, на 15,49 % – середній рівень та зменшення на 32,39 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{емоез}}=21,36$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.8).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня організаторських здібностей у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емокез}}=7,48$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Охарактеризуємо оцінювання рівня сформованості лідерських здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень лідерських здібностей мали 10 респондентів (14,71 % від загальної кількості респондентів), середній – 32 респондента (47,06 %), низький – 26 респондентів (38,24 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 8 респондентів (11,27 %), середній – 33 респондента (46,48 %), низький – 30 респондентів (42,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi_{\text{емлкп}}^2=0,46$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 . (табл. 5.9).

Таблиця 5.9

**Динаміка рівнів сформованості лідерських здібностей
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

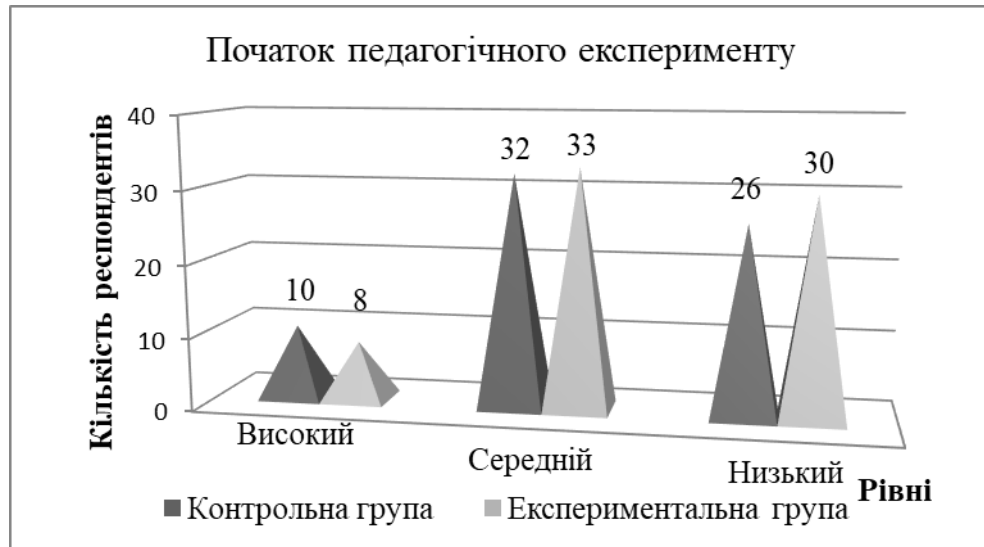
Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	10	14,71	32	47,06	26	38,24	1,71*	0,46*	6,22*
	завершення	13	19,12	36	52,94	19	27,24			
Експериментальна (n=71)	початок	7	9,86	34	47,89	30	42,25	18,42*	0,46*	6,22*
	завершення	19	26,76	45	63,38	7	9,86			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$

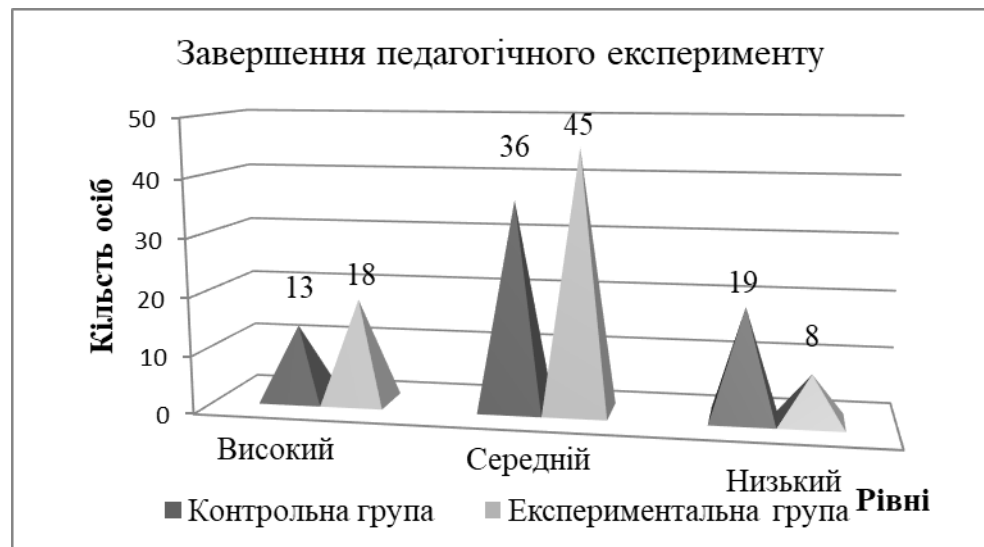
У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень організаторських здібностей мали 13 респондентів (19,12 % від загальної кількості респондентів), середній – 36 респондентів (52,94 %), низький – 19 респондентів (27,24 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 4,41 %, що мали високий

рівень, на 5,88 % – середній рівень та зменшення на 10,29 %, що мали низький рівень (рис. 5.9).

Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi_{\text{ем.лкз}}^2=4,28$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .



а)



б)

Рис. 5.9. Результати оцінювання рівня сформованості лідерських здібностей майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури : а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень організаторських здібностей мали 18 респондентів (25,35 % від загальної кількості респондентів), середній – 45 респондентів (63,38 %), низький – 8 респондентів (11,27 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 14,08 %, що мали високий рівень, на 16,90 % – середній рівень та зменшення на 30,99 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi_{\text{емлез}}^2=18,42$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.9).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня організаторських здібностей у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi_{\text{емлkez}}^2=6,22$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Охарактеризуємо оцінювання рівня сформованості стресостійкості особистості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень стресостійкості особистості мали 10 респондентів (14,71 % від загальної кількості респондентів), середній – 32 респондента (47,06 %), низький – 26 респондентів (38,24 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень професійної спрямованості мали 8 респондентів (11,27 %), середній – 33 респондента (46,48 %), низький – 30 респондентів (42,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi_{\text{емскеп}}^2=0,46$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 . (табл. 5.10).

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень організаторських здібностей мали

15 респондентів (19,06 % від загальної кількості респондентів), середній – 33 респонденти (48,53 %), низький – 20 респондентів (29,41 %).

Таблиця 5.10

**Динаміка рівнів сформованості стресостійкості особистості
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури**

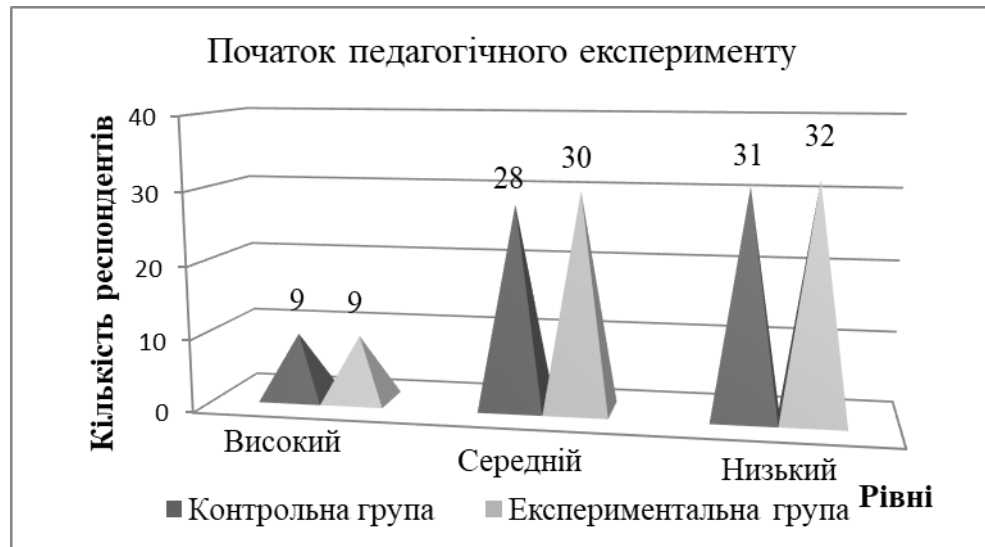
Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	9	13,24	28	41,18	31	45,59	4,28*	0,02*	7,11*
	завершення	15	19,06	33	48,53	20	29,41			
Експериментальна (n=71)	початок	9	12,68	30	42,25	32	45,07	20,88*		
	завершення	20	28,17	43	60,56	8	11,27			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

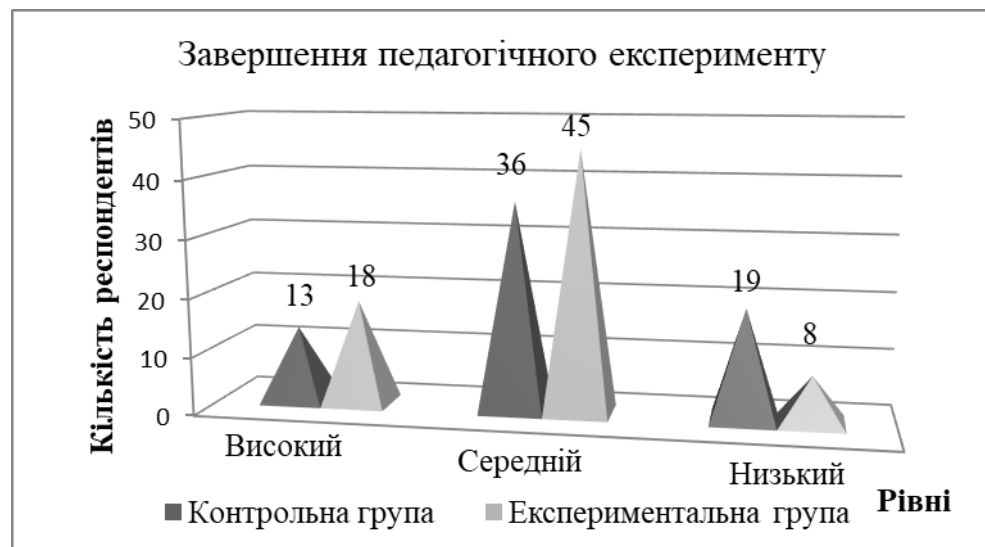
Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 5,82 %, що мали високий рівень, на 7,35 % – середній рівень та зменшення на 16,18 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{емскз}} = 4,28$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (рис. 5.10).

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень стресостійкості особистості мали 20 респондентів (28,17 % від загальної кількості респондентів), середній – 43 респондентів (60,56 %), низький – 8 респондентів (11,27 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 15,49 %, що мали високий рівень, на 18,31 % – середній рівень та зменшення на 33,80 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка

результатів виявилася значущою, адже $\chi_{\text{емсез}}^2 = 20,88$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.10).



а)



б)

Рис. 5.10. Результати оцінювання рівня сформованості стресостійкості особистості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури : а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня стресостійкості особистості у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу

педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емлкес}}=7,11$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Узагальнивши вище зазначені результати за чотирма методиками охарактеризуємо рівень сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним критерієм.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту: у контрольній групі (КГ) високий рівень сформованості професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм мали 9 респондентів (13,82 % від загальної кількості респондентів), середній – 30 респондентів (43,53 %), низький – 29 респондентів (42,65 %); в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень мали 8 респондентів (11,55 %), середній – 32 респондента (44,79 %), низький – 31 респондент (43,66 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту якісні показники у КГ та у ЕГ не відрізнялися (при $\chi^2_{\text{емспкеп}}=0,16$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$), тобто приймається нульова гіпотеза H_0 (табл. 5.11).

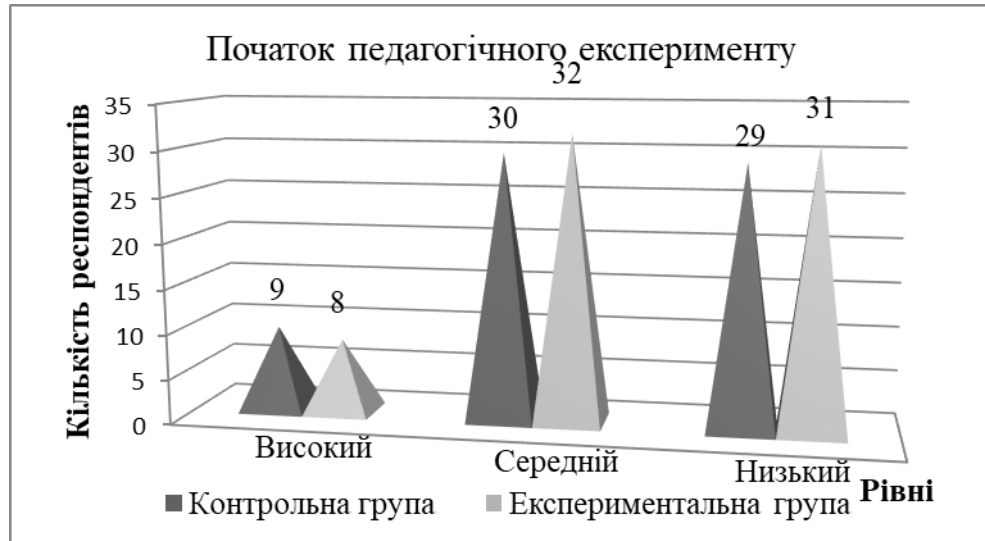
Таблиця 5.11

**Динаміка рівнів сформованості професійної компетентності
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури
за соціально-психологічним критерієм**

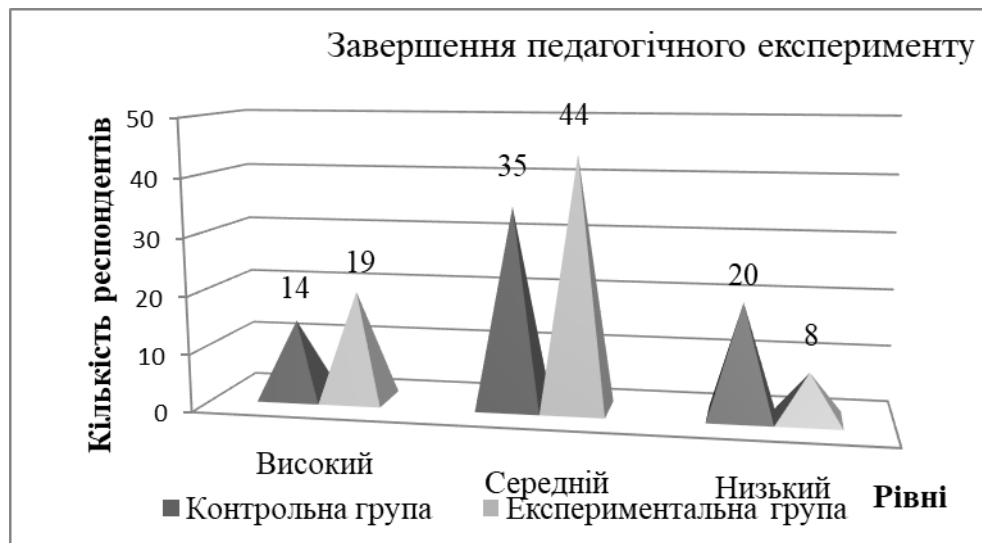
Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	9	13,82	30	43,53	29	42,65	3,07*	0,16*	6,80*
	завершення	14	20,00	34	51,18	20	28,82			
Експериментальна (n=71)	початок	8	11,55	32	44,79	31	43,66	19,96*	0,16*	6,80*
	завершення	19	27,04	44	61,69	8	11,27			

Примітка: * значення достовірно відрізняються, $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм мали 14 респондентів (20,00 % від загальної кількості респондентів), середній – 34 респонденти (51,38 %), низький – 20 респондентів (28,82 %) (рис. 5.11).



а)



б)

Рис. 5.11. Результати оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за соціально-психологічним критерієм: а) початок педагогічного експерименту; б) завершення педагогічного експерименту

Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 6,18 %, що мали високий рівень, на 7,65 % – середній рівень та зменшення на 13,82 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi_{\text{емскз}}^2 = 3,07$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм мали 19 респондентів (27,04 % від загальної кількості респондентів), середній – 44 респондентів (61,69 %), низький – 8 респондентів (11,27 %). Відзначаємо, що відбулось збільшення кількості респондентів на 15,49 %, що мали високий рівень, на 16,90 % – середній рівень та зменшення на 32,39 %, що мали низький рівень. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi_{\text{емпсез}}^2 = 19,96$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.11).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня стресостійкості особистості у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi_{\text{емспкез}}^2 = 6,80$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Динаміку результатів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури відповідно до розрахованого інтегрального показника ($ІП_{\text{дсс}}$) подано в таблиці 5.12.

У результаті проведення формувального етапу педагогічного експерименту, констатуємо позитивну динаміку рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як в експериментальній так і в контрольній групах.

Таблиця 5.12

**Динаміка рівнів сформованості професійної компетентності
майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за
інтегральним показником**

Групи	Педагогічний експеримент									
	Етапи	Рівні						Критерій χ^2	Критерій χ^2 (КГ – ЕГ)	
		високий		середній		низький			початок	кінець
		абсол.	%	абсол.	%	абсол.	%			
Контрольна (n=68)	початок	5	7,35	32	47,06	31	45,59	2,80*	0,90*	13,14*
	завершення	8	11,76	38	55,88	22	32,35			
Експериментальна (n=71)	початок	5	7,04	39	54,93	27	38,03	20,33*		
	завершення	16	22,54	49	69,01	6	8,45			

У експериментальній групі (ЕГ) кількість респондентів з високим рівнем збільшилось на 15,49 %, з середнім – 14,08 %, а в контрольній групі (КГ) з високим рівнем – 4,41 %, з середнім – 8,87 % (Рис.5.12).

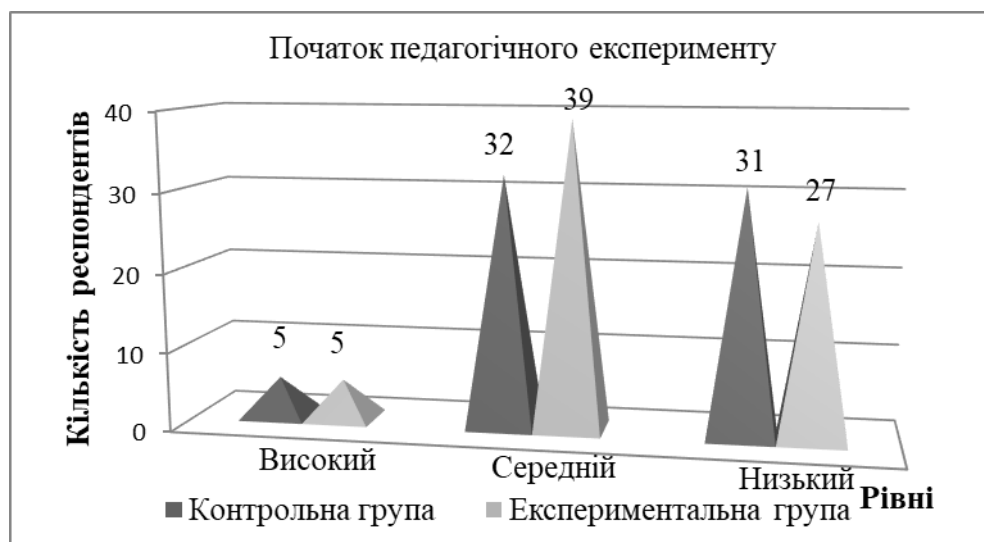


Рис. 5.12 а Результати оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтегральним показником на початок педагогічного експерименту

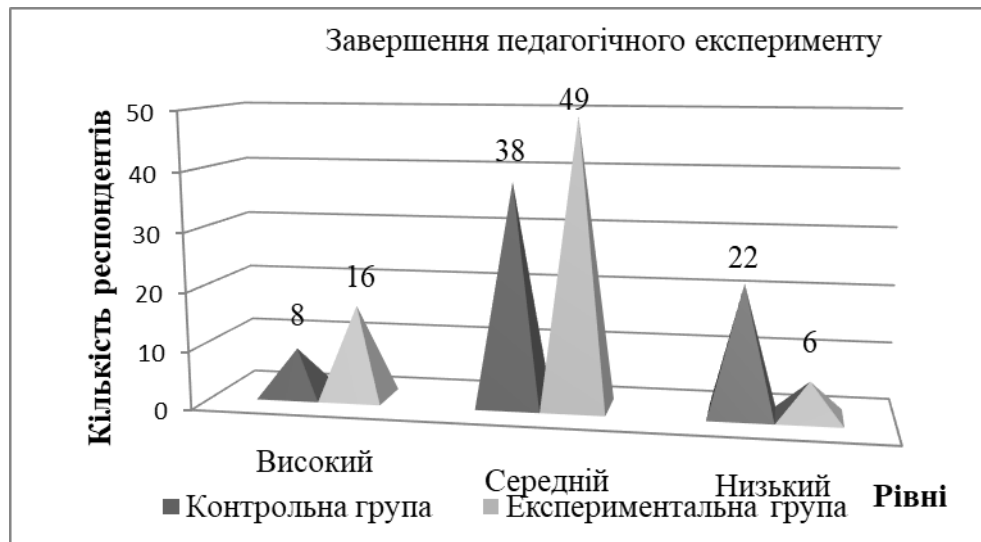


Рис. 5.12 б Результати оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за інтегральним показником на завершення педагогічного експерименту

Відзначаємо, що зміни які відбулися у контрольній групі є не суттєвими, на що вказує критерій Пірсона $\chi_{\text{еміпкз}}^2 = 2,80 < \chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$ при $p < 0,05$; зміни, що відбулись у експериментальній групі суттєві, адже $\chi_{\text{еміпез}}^2 = 20,33 > \chi_{\text{крит.}}^2 = 9,21$ при $p < 0,01$.

На суттєві відмінності результатів дослідження у експериментальній та контрольній групах по завершенню педагогічного експерименту вказує критерій Пірсона $\chi_{\text{емез}}^2 = 13,14 < \chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$ при $p < 0,05$.

Проведене оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури доводить, що в експериментальній групі після експериментального впливу професійна компетентність є цілісним утворенням, що у свою чергу підтвердило обґрунтованість розробленої нами структури їх професійної компетентності.

Таким чином, нами проаналізовано результати експериментальної перевірки ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Висновки до п'ятого розділу

Перевірка ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури здійснювалась за допомогою педагогічного експерименту, який передбачав: констатувальний, формувальний та узагальнювальний етапи.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили актуальність та доцільність розроблення системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав експериментальну перевірку ефективності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

На узагальнюючому етапі педагогічного експерименту здійснено аналіз та узагальнення отриманих у процесі дослідження результатів впровадження системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; проаналізовано результати констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту; узагальнено висновки; окреслено перспективу подальших досліджень; впроваджено результати дослідження в освітній процес закладів вищої освіти.

Оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за кожним окремо із визначених критеріїв (мотиваційно-ціннісним, інтелектуально-знанневим, процесуально-операційним, соціально-психологічним) із використанням комплексу діагностичних методик.

Для порівняння отриманих результатів використано критерій узгодженості Пірсона (χ^2), який дозволяє оцінити значимість відмінностей між даними виявленими в результаті дослідження або якісними характеристиками вибірки, що потрапляють в кожну категорію, і теоретичною кількістю, яку

можна очікувати у досліджуваних групах або між групами при справедливості нульової гіпотези. Було висунуто наступну нульову гіпотезу H_0 : розбіжність отриманих емпіричних даних у групах або між групами за досліджуваними ознаками є не суттєвою, – та альтернативну до неї гіпотезу H_1 : розбіжність отриманих даних у групах або між групами за досліджуваними ознаками є суттєвою. Нульова гіпотеза H_0 відхилялася та приймалася альтернативна гіпотеза H_1 у випадку, коли емпіричне значення $\chi^2_{\text{ем}} > \chi^2_{\text{крит.}}$.

У контрольній групі (КГ) після завершення формульованого етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм мали 14 респондентів (20,59 % від загальної кількості респондентів), середній – 32 респонденти (47,05 %), низький – 22 респонденти (32,35 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{еммцкз}}=2,63$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формульованого етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм мали 19 респондентів (26,76 % від загальної кількості респондентів), середній – 42 респонденти (59,15 %), низький – 10 респондентів (14,08 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{еммцез}}=16,41$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 . Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм у КГ і ЕГ після завершення формульованого етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{еммцкз}}=6,66$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

У контрольній групі (КГ) після завершення формульованого етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм мали 14 респондентів (20,59 % від

загальної кількості респондентів), середній – 31 респонденти (45,59 %), низький – 23 респонденти (33,82 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi_{\text{еммцкз}}^2 = 1,74$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 . Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi_{\text{емізеэ}}^2 = 12,53$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 (рис. 5.4).

Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм у КГ і ЕГ після завершення формуального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi_{\text{емізеэ}}^2 = 6,31$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

У контрольній групі (КГ) після завершення формуального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм мали 13 респондентів (19,12 % від загальної кількості респондентів), середній – 33 респонденти (48,53 %), низький – 22 респонденти (32,25 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi_{\text{емпокз}}^2 = 2,51$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формуального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм мали 18 респондентів (25,35 % від загальної кількості респондентів), середній – 43 респондента (60,56 %), низький – 10 респондентів (14,08 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi_{\text{емпоеэ}}^2 = 14,61$; $\chi_{\text{крит.}}^2 = 5,99$, при $p < 0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 . Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм у КГ і ЕГ після завершення формуального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві

відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емпокез}}=6,56$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм мали 14 респондентів (20,00 % від загальної кількості респондентів), середній – 34 респонденти (51,38 %), низький – 20 респондентів (28,82 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася не значущою, адже $\chi^2_{\text{емскз}}=3,07$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм мали 19 респондентів (27,04 % від загальної кількості респондентів), середній – 44 респондентів (61,69 %), низький – 8 респондентів (11,27 %). Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів виявилася значущою, адже $\chi^2_{\text{емпсез}}=19,96$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 . Відзначаємо, що порівняння результатів сформованості рівня професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм у КГ і ЕГ після завершення формувального етапу педагогічного експерименту дало змогу виявити суттєві відмінності між цими групами, про що свідчить $\chi^2_{\text{емспкез}}=6,80$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,99$, при $p<0,05$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

У контрольній групі (КГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за інтегральним показником мали 8 респондентів (11,86 % від загальної кількості респондентів), середній – 38 респондентів (55,88 %), низький – 22 респонденти (32,35 %).

У експериментальній групі (ЕГ) після завершення формувального етапу педагогічного експерименту високий рівень професійної компетентності за інтегральним показником мали 16 респондентів (22,54 % від загальної кількості

респондентів), середній – 49 респондентів (61,69 %), низький – 6 респондентів (8,45 %). Відзначаємо, що зміни які відбулися у експериментальній групі є суттєвими, на що вказує критерій Пірсона $\chi^2_{\text{емпір}} = 20,33 > \chi^2_{\text{крит.}} = 9,21$ при $p < 0,01$.

Проведене оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури доводить, що в експериментальній групі після експериментального впливу професійна компетентність є цілісним утворенням, що у свою чергу підтвердило обґрунтованість розробленої нами структури їх професійної компетентності.

Результати експериментальної перевірки підтвердили ефективність розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [120, 127, 128, 138, 472, 473, 477].

ВИСНОВКИ

Відповідно до мети та завдань дисертації розкрито проблему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що дало можливість зробити такі висновки.

1. З'ясовано стан розробленості проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у педагогічній теорії та практиці вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти. Проведений аналіз педагогічної та спеціальної літератури дозволив встановити, що з позицій сьогодення забезпечення якості професійної підготовки майбутніх професіоналів є пріоритетним напрямом модернізації вищої освіти, що передбачає реформування освітньої політики України та має чітко окреслену нормативно-правову базу. Узагальнення результатів аналізу діяльності майбутніх магістрів, науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти і педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти підтвердив доцільність обраної проблеми та необхідність створення системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Вказано, що зміст професійної підготовки професіоналів повинен носити міждисциплінарний та інтернауковий характер, базуватися на блочному принципі, при якому навчальна інформація не диференціюється на окремі дисципліни, а подаватися у вигляді значних за обсягом розділів, що відображають комплексний погляд на об'єкт вивчення.

Представлено авторське тлумачення поняття «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури», згідно з яким – це сукупність процедур і діяльності, що мають за мету гарантування та покращення ефективності надання освітніх послуг, які передбачають формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання морально-вольових якостей особистості для особистісного та професійного розвитку професіонала, що відповідають вимогам держави та зацікавлених сторін (стейкхолдерів).

2. Обґрунтовано структуру професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що передбачає наявність структурних компонентів професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (мотиваційний, гносеологічний, креативно-діяльнісний, особистісний), яка формується у закладах вищої освіти. Мотиваційний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, визначається наявністю професійного спрямування особистості, що проявляється у виборі професії, професійному самовизначенні та самоідентифікації, заохочує когнітивний інтерес під час навчання у закладі вищої освіти, професійну активність після його завершення і проявляється в інтеграції мотиваційних утворень та вольових якостей особистості професіонала. Гносеологічний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, характеризується системою загальних і професійних знань, які в сукупності забезпечують високий рівень когнітивної активності, високу розумову працездатність, здатність до сприйняття інформації, її аналізу та узагальнення, формування логічних суджень, постановку мети та свідомий вибір шляхів її досягнення. Креативно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, обумовлюється системою гностичних, діагностично-прогностичних, інформаційно-конструктивних, комунікативних, організаційно-методичних, технологічних та рефлексивних умінь та навичок, які забезпечать ефективну майбутню професійну діяльність у закладах освіти. Особистісний компонент професійної компетентності майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури, яка формується у закладах вищої освіти, характеризує індивідуально-психологічні якості особистості, які ґрунтуються на здібностях. Відзначаємо, що означені компоненти мають взаємозалежний та взаємопов'язаний характер.

3. Визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-знаннєвий, процесуально-операційний, соціально-психологічний), показники та

охарактеризовано рівні (низький, середній, високий) сформованості результату професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яким є їх професійна компетентність. Показниками за мотиваційно-ціннісним критерієм є: бажання працювати за професією та підвищувати кваліфікацію; усвідомлення суспільної значущості професії для гармонійного розвитку молоді та дітей; потреба у розробці інноваційних та ефективному використанні існуючих форм, методів і засобів фізичного виховання; потреба у постійному саморозвитку та самовдосконаленні через інноваційну діяльність; прагнення до успіху у професійній діяльності. Показниками за інтелектуально-знанцевим критерієм є: володіння науковим тезаурусом фізичного виховання; повнота, глибина та науковість знань щодо використання форм, методів і засобів фізичного виховання; обізнаність нормативних документів, що регулюють професійну діяльність у закладах освіти. Показниками за процесуально-операційним критерієм є: професійні вміння та навички стосовно виконання обов'язків викладача фізичного виховання закладу вищої освіти чи вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти; уміння та навички до планування та організації фізкультурно-спортивної роботи у закладі освіти; уміння та навички творчого використанні форм, методів, засобів та технологій фізичного виховання; навички до позитивного сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності. Показниками за соціально-психологічним критерієм є: здатність до емпатії; комунікативні та організаторські здібності; лідерські якості, стресостійкість у професійній діяльності.

4. Розроблено концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що базується на наступних основних положеннях: 1) забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури передбачає врахування процесів соціокультурної інтеграції глобалізованого суспільства, інтернаціоналізації вищої освіти та формування академічної мобільності учасників освітнього процесу; 2) професійна підготовка майбутніх

магістрів середньої освіти з фізичної культури повинна відповідати стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти; 3) освітні послуги, що надаються у закладах вищої освіти, повинні враховувати інтереси майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, позиції зовнішніх стейкхолдерів та потреби держави; 4) стратегія забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури базується на фундаменталізації, науковості та гуманізації освітнього процесу, студентоцентрованому навчанні, створенні індивідуальних освітніх траєкторій, самоосвіти та неперервного розвитку протягом життя; 5) забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури базується на творчій та креативній діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, ефективної суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі здобувачами вищої освіти; 6) підвищення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури здійснюється на основі створення інформаційно-комунікаційного освітнього середовища закладу вищої освіти, застосування сучасних засобів інтернет-технологій, хмарних технологій, дистанційного навчання, мультимедійних програмних засобів та електронних навчально-методичних ресурсів.

5. Розроблено систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка охоплює авторську концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як багатокомпонентне утворення, яке містить цільовий, змістовий, теоретико-методологічний, технологічний, критеріально-оцінювальний блоки та дидактичне забезпечення на друкованих і електронних носіях. Цільовий блок моделі системи забезпечує наукове формування проблеми відповідно до соціального замовлення і показує можливість досягнення наміченого результату освітнього процесу та містить мету та завдання. Змістовий блок

моделі системи містить складові (теоретичну, практичну, науково-дослідну) процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Теоретична складова передбачає оволодіння майбутніми магістрами стійкими, інтегрованими та системними знаннями з обов'язкових освітніх компонент ОПП. Практична складова, що реалізовується у процесі проходження педагогічних практик у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти, забезпечує безпосередньому засвоєнню майбутніми магістрами визначеної системи норм, правил, соціальних ролей та цінностей у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти, формує здібності та здатності, що допоможуть їм реалізуватись в якості компетентних професіоналів у педагогічній діяльності. Науково-дослідна складова, що реалізується шляхом залученням майбутніх магістрів до діяльності у студентському науковому гуртку, участю їх у студентських науково-практичних конференціях та олімпіадах, підготовкою наукових публікацій, що дозволяє визначати напрям, дозувати обсяг та поглиблювати знання у самостійній науково-пізнавальній діяльності, тим самим здобувати нові знання і навички. Теоретико-методологічний блок моделі системи складається з концепції забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури; методологічних підходів (діалектичного, екзистенціального, системного, соціокультурного, синергетичного, акмеологічного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, квалітологічного); груп принципів (загально-дидактичних, організаційних, фізичного виховання). Технологічний блок включає підсистему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури (зовнішня та внутрішня складова, кожна з яких має диференційовані чинники, методи та засоби) та підсистему формування їх професійної компетентності (форми, методи, засоби, етапи та функції). Критеріально-оцінювальний блок моделі системи охоплює структурні компоненти, критерії та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної

культури. Результатом упровадження авторської системи є динаміка якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та сформованість їх професійної компетентності.

6. Виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, до яких належать: гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами; забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі використання інтерактивних методів навчання; розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів до ефективної педагогічної діяльності у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи.

7. Експериментально перевірено ефективність розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. У контрольній групі на завершення формульованого етапу педагогічного експерименту спостерігалось збільшення кількості респондентів: з високим рівнем професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм на 5,88 %, з середнім рівнем – на 7,35 %; з високим рівнем професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм – на 5,88 %, з середнім рівнем – на 4,41 %; з високим рівнем професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм – на 4,41 %, з середнім рівнем – на 8,82 %; з високим рівнем професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм – на 6,18 %, з середнім рівнем – на 7,65 %, а також спостерігалось зменшення кількості респондентів: з низьким рівнем професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм на 13,23 %; з низьким рівнем професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм – на 10,29 %; з низьким рівнем професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм – на 13,23 %; з низьким рівнем професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм – на 13,83 %. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка

результатів у контрольній групі виявилася не значущою, адже за всіма критеріями $\chi_{\text{ем}}^2 < \chi_{\text{крит.}}^2$, при $p < 0,05$, тобто приймається нульова гіпотеза H_0 .

У експериментальній групі на завершення формувального етапу педагогічного експерименту спостерігалось збільшення респондентів: з високим рівнем професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм на 14,08 %, з середнім рівнем – на 15,49 %. з високим рівнем професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм – на 14,08 %, з середнім рівнем – на 11,27 %; з високим рівнем професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм – на 12,68 %, з середнім рівнем – на 15,49 %; з високим рівнем професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм – на 15,49 %, з середнім рівнем – на 16,90 %, а також спостерігалось зменшення кількості респондентів: з низьким рівнем професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм на 29,57 %; з низьким рівнем професійної компетентності за інтелектуально-знаннєвим критерієм – на 25,35 %; з низьким рівнем професійної компетентності за процесуально-операційним критерієм – на 28,17 %; з низьким рівнем професійної компетентності за соціально-психологічним критерієм – на 32,39 %. Використовуючи критерій Пірсона, констатуємо, що динаміка результатів у експериментальній групі виявилася значущою, адже за всіма критеріями $\chi_{\text{ем}}^2 > \chi_{\text{крит.}}^2$, при $p < 0,05$, відзначаємо означена нерівність справедлива і для $p < 0,01$, тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

8. Підготовлено та апробовано дидактичне забезпечення професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що охоплює: навчальний посібник «Основи менеджменту та маркетингу фізкультурно-спортивного спрямування»; методичні вказівки до практичних занять для магістрів спеціальності 014.11 «Середня освіта (фізична культура)»; робочі програми освітніх компонентів: «Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти», «Управління у сфері

фізичної культури і спорту»; освітньо-професійну програму «Середня освіта (фізична культура)» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Окреслено пріоритетні вектори його застосування через використання методів: проблемних лекцій, лекцій-візуалізацій, проведення круглого столу із застосуванням дискусії з провідними вчителями фізичної культури закладів загальної середньої освіти та викладачами фізичного виховання закладів вищої освіти, ділових і рольових ігор, вирішення ситуаційних вправ і завдань «case-study», «мозкового штурму».

Проведене дослідження не вичерпує всіх актуальних і практично значущих проблем забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Подальшого вивчення потребують питання аналізу впровадження передового закордонного досвіду підготовки майбутніх педагогічних професіоналів, застосування інформаційно-комунікаційних технологій загалом, і дистанційного навчання зокрема, з метою забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулмянова И. Р. Формирование профессионального тезауруса личности как цель профессионального образования. *Вестник ТГПУ*. 2010. Вып. 2(92). С. 36–40.
2. Абушенко В. Л., Симонов А. Н. Знание. *Гуманитарная энциклопедия*. URL: <http://gtmarket.ru/concepts/7283> (дата звернення 24.12.2019).
3. Ажиппо О. Ю. Фактори навчальної мотивації майбутніх фахівців у сучасній вищій школі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 45. С. 160–164.
4. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). Санкт-Петербург : Златоуст, 1999. 472 с.
5. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
6. Академічний тлумачний словник української мови. *Структура*. URL: <http://sum.in.ua/s/struktura> (дата звернення 14.05.2018).
7. Акуленко К. Ю. Теоретичні основи сучасної педагогіки та освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вып. 30 (83). С. 88–93.
8. Алексеевский В. С. Синергетика менеджмента устойчивого развития : монография. – Калуга : Манускрипт, 2006. 328 с.
9. Алишев Н. В., Егоров А. С., Реброва Н. П. Развитие профессионально важных функций как одно из направлений совершенствования профессиональной подготовки учащихся профтехучилищ : сб. науч. тр. Львов, 1983. 79 с.
10. Амеліна І. В., Попова Т. Л., Владимирів С. В. Міжнародні економічні відносини : навч. посібник. Київ : ЦУЛ, 2013. 256 с.

11. Аналитический отчет по реализации принципов Болонского процесса в Республике Казахстан, 2018 год. Астана: Центр Болонского процесса и академической мобильности МОН РК, 2018. 64 с.
12. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. Москва : Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
13. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 19–27.
14. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 7. С. 13–17.
15. Аніскевич С. В. Особливості професійної підготовки викладачів фізичного виховання в Україні. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 1 (11). С. 141–146.
16. Анненкова І. П. Синергетичний підхід як теоретико-методологічна основа внутрішньовузівського моніторингу якості освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2012. Вип. 17. С. 88–93.
17. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Наука і освіта*. 2011. №8/СІV. С. 4–7.
18. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. Избр. тр. / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков] ; АН СССР, Ин-т психологии. Москва : Наука, 1978. 399 с.
19. Антипов П. Л. Самообразование студентов вузов в контексте новой парадигмы образования. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samoobrazovanie-studentov-vuzov-v-kontekste-novoy-paradigmy-obrazovaniya> (дата обращения: 20.05.2020).
20. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука ХХІ століття* : матеріали ІІІ

Міжнар. наук.-практ. конференції. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. С. 17–22.

21. Антошкіна Л. І. Компетентнісний підхід в сучасній освіті. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу*. 2014. № 3. С. 14–16.

22. Арефьев В. Г. Здоров'я підлітків і рухова активність. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2014. Вип. 118 (3). С. 6–10.

23. Арефьев В. Г. Основы теории та методики физического воспитания : підручник. Київ : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 268 с.

24. Ахметжанов С. Б., Тусупбеков М. Б., Тилеуберген Д. М. Высшее образование в Казахстане: проблемы и перспективы развития. *Вестник Каз ЭУ*. 2016. № 4. С. 117–124.

25. Бабушко С. Р. Неперервність освіти і конкурентоспроможність фахівця. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 28. С. 3–7.

26. Базильчук О. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів: теоретично-методичний аспект : монографія. Хмельницький : ПП Монускрипт, 2018. 534 с.

27. Байденко В. И., Селезнёва Н. А. Обеспечение качества высшего образования: современный опыт. *Высшее образование в России*. 2017. № 11 (217). С. 122–136.

28. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці. *Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : науково-методичний збірник*. Київ : Вища школа, 1994. С.98–100.

29. Бальсевич В. К. Онтокинезиология человека. Москва : Теория и практика физической культуры и спорта, 2000. 275 с.

30. Бальсевич В. К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе. Москва : Теория и практика физической культуры и спорта, 2006. 112 с.

31. Барабанщиков А. В., Дерюгин Н. И. Военно-педагогическая диагностика. Москва : ВУ, 1995. 108 с.
32. Баранец И.Б. Деловая игра как метод активного обучения. URL: http://www.rusnauka.com/3_SND_2010/Pedagogica/58102.doc.htm (дата обращения: 29.12.2019).
33. Баришевська І. В., Корабахіна А. Ю. Особливості впливу стейкхолдерів на розвиток освітнього простору вищого навчального закладу. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Київ, 2016. Вип. 88, ч. 1. С. 89–92.
34. Баскаков А. Я., Туленков Н. В. Методология научного исследования : уч. пособие. Киев : МАУП, 2002. 216 с.
35. Батлук В. А., Кошеленко В. В., Мірус О. Л. Якісна підготовка фахівців з охорони праці сьогодні – запорука зниження травматизму і збереження здоров'я працівників у майбутньому. *Вісн. Львів. держ. ун-ту безпеки життєдіяльності*. 2010. № 4. С.82–88.
36. Бегняк В. І., Любохицень Л. С. Методичні рекомендації зі складання і оформлення робочих програм та їх описів. URL: <https://msn.khnu.km.ua/course/view.php?id=5838> (дата звернення 21.04.2020)
37. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім.Б. Хмельницького, 2020. 522 с.
38. Безкоровайна Л. В. До поняття про компетенцію майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2006. № 8. С. 7–10.
39. Белікова Н. О. Пріоритетні напрями модернізації вищої освіти України на сучасному етапі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки*, 2013. №3. С.161–165.
40. Беловолов В. А., Шадрин В. А. Модель формирования готовности будущего офицера к патриотическому воспитанию военнослужащих. *Мир науки, культуры и образования*. 2015. № 3(52). С. 90–92.

41. Бердник Г. Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. № 11(2). С. 19–28.
42. Берлінське Комюніке. URL: <https://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/-bolonskij-proczes/berlinske-komyunike.html> (дата звернення: 14.10.2018).
43. Беляєва О. М. Педагогічні здібності: витоки і сучасний стан дослідження у психолого-педагогічній літературі. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 7. С. 23–27.
44. Бібік Ю. В. Економічні аспекти сертифікації продукції : дис... канд. екон. наук : 08.06.01 / Харківський державний економічний університет. Харків, 2003. 239 с.
45. Бідюк Н. М. Магістерська підготовка як складова професійного становлення молодого дослідника: британський та український досвід. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2014. № 4 (3). С. 111–118.
46. Білозерська Г. О. Критерії та рівні сформованості розвивального середовища професійної підготовки майбутнього вчителя музики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. № 27. С. 210–215.
47. Білокопитов В. І. Діяльність європейських організацій із забезпечення якості вищої освіти в контексті Болонського процесу : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Сумський державний педагогічний університет. Суми, 2012. 20 с.
48. Біляковська О. О. Якість освіти: до генези поняття. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсонський державний університет*, 2017. Вип. LXXVI (Том1). С.24 – 29.
49. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 270 с.
50. Бобрицька В. І. Діалектика термінологічної взаємодії в дослідницькому полі проблем освітньої політики. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2014. № 22. С. 21– 28.

51. Богачевська І. В. Автономізація університетів як складова реформи вищої освіти в Україні. URL: <https://www.niss.gov.ua/articles/895/> (дата звернення: 24.12.2018).
52. Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. Москва : Флинта: Наука, 1998. 168 с.
53. Большой толковый социологический словарь. Москва: АСТ, Вече , 2001. Т1. 544 с.
54. Брюховецька О. В., Чаусова Т. В. Професійно значущі якості особистості викладача вищого навчального закладу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 1. С. 74–78.
55. Будник О. Б. Порівняльна педагогіка : методичні рекомендації до вивчення курсу / Педагогічний факультет; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 76 с.
56. Быков С. В. Проблема значения мотивов и мотивации в психолого-криминологическом аспекте. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология*. Самара, 2008. №1. С. 19–28.
57. Валеологические аспекты диагностики здоровья / ред. М. С. Гончаренко. Харьков, 2000. 197 с.
58. Вартанян В. М. Эмпатия в структуре индивидуально-психотипологических особенностей личности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ставропольский государственный университет, 2007. 172 с.
59. Василенко М. М. Тезаурус дослідження професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у вищому навчальному закладі. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2016. № 8 (4). С. 4–10.
60. Василенко М. М. Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти: теорія та методика : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 495 с.
61. Васюк О., Майданюк Н. Організація контролю навчання студентів. *Вісник Книжкової палати*. 2009. № 5. С. 27–29.

62. Ватолкина Н. Ш. Оценка качества образовательной деятельности в высшей школе : дисс. ... к. э. н.: 08.00.05. / Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева. Саранск, 2003. 200 с.
63. Вахоцька І. О. Взаєморозуміння між людьми як психологічна проблема. *Вісник Харківського університету. Серія: Психологія*. 1998. Вип. 403. С. 18–22.
64. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. редактор В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
65. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 204 с.
66. Вербицька А. В. Інтернаціоналізація як основний напрям розвитку вищої освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 160–164.
67. Визитей Н. Н. Физическая культура личности (проблемы человеческой телесности: методические, социально-философские, педагогические аспекты). Кишинев, 1989. 110 с.
68. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич : Вид-во «Святослав Сурма», 2010. 160 с.
69. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
70. Віаніс-Трофименко К. Б., Лісовенко Г. В. Підвищення професійної компетентності педагога. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
71. Вітвицька С. С. Формування готовності магістрів освіти до науково-дослідницької діяльності у процесі вивчення педагогіки вищої школи / Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету ім. Т. Шевченка. 2014. Вип.46. С. 262–268.

72. Владимирова Т. Н. Дидактическая концепция профессиональной подготовки журналистов в высшей школе России : дис. ... д. пед. наук : 13.00.08 / Военный университет МО РФ. Москва, 2015. 481 с.

73. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. 184 с.

74. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.

75. Володько М. В. Физическая культура и спорт как социальные феномены общества (правовые основы). *Вестник Пермского университета. Серия: Юридические науки*. 2009. №4. С. 33–39.

76. Волощук І. П. Формування професійної компетентності студентів ВНЗ: компетентнісний підхід. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. №3. С.34–38.

77. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.

78. Воротилов В., Шапоренкова Г. Анализ основных подходов к определению качества образования. *Высшее образование в России*. 2006. № 11. С. 49–52.

79. Вроейнстиин А.И. Оценка качества высшего образования: Рекомендации по внешней оценке качества в вузах. Москва : Изд-во МНЭПУ, 2000. 252 с.

80. Габер А. А. Удосконалення науково-методологічних засад забезпечення якості вищої та післядипломної освіти в сфері метрології : дис... к. т. н.: 05.01.02 / Одеська державна академія технічного регулювання та якості. Одеса, 2015. 188 с.

81. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія.

Хмельницький : Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 376 с.

82. Гатеж Н. В. Професійні вміння у структурі креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (65). С.15–18.

83. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1992. 151 с.

84. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посібник. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

85. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.

86. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи : підручник. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.

87. Гончаренко М. С. Валеологічний інструментарій апаратно-програмної діагностики і моніторингу здоров'я : навч. посібник. Х. : Видавництво ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. 135 с.

88. Гончаренко С. У. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с.

89. Гончаренко С.У Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

90. Гончаренко Т. Є. Роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 1. С. 105–113.

91. Горський В.С. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України. Київ : Видавничий дім «КМ Академія», 2009. 136 с.

92. Готтинг В. В. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода. *Инновации и подготовка научных кадров*

высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом : материалы международной научно-практической конференции / ред. И. В. Войтов. Минск : ГУ «БелИСА», 2008. 316 с.

93. Грибко О. В. Основні підходи до визначення поняття «якість освіти» *Актуальні проблеми державного управління*: зб. наук. пр. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2018. Вип. 2 (54). С.135–141.

94. Григоренко Г. В. Здоров'ятворча компетентність підлітків та умови її формування в соціально- педагогічній діяльності загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Слов'янськ : вид-во Б. І. Маторіна, 2016. 315 с.

95. Гур'янов А. Б., Гришко О. А. Системний підхід до стратегічного управління підприємством. *Економіка підприємства. Вісник економіки транспорту і промисловості*. 2011. № 34. С. 274–277.

96. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів інст. післядипломної освіти. Київ : Освіта України, 2006. 390 с.

97. Гуревич Р. С. Як визначити рівень професійної компетентності персоналу? *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2011. № 1. С. 32–38.

98. Гурулева Т. Л. Система образования в Китайской Народной Республике: структура и основные направления развития. *Высшее образование в России*. 2017. № 7 (214). С. 152–164.

99. Давидович Л. В. Модель підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності як наукова проблема. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. 2010. Вип. 32. С. 29–35.

100. Данилевич М. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія. Львів: ЛА «Піраміда», 2018. 460 с.

101. Дем'яненко Н. М. Освітній простір педагогічного університету: зміна пріоритетів. *Європейські педагогічні студії*. 2013. Випуск 3–4. С. 128–140.

102. Денисенко М. П., Бреус С.В. Вища освіта в Україні: проблеми та перспективи. *Вчені записки університету «КРОК». Серія : Економіка*. 2013. Вип. 33. С.17–23.

103. Денисова Л., Вишневецкая В. О формировании информатических компетентностей будущих специалистов сферы физического воспитания и спорта на примере использования облачных технологий. *Спорт. Олимпизм. Здоровье* : материалы Междунар. науч. конгр. Кишинев, 2016. С. 509–514.

104. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.

105. Деятельность высших учебных заведений в 2019/20 учебном году. Национальное бюро статистики Республики Молдова URL: <https://statistica.gov.md/newsview.php> (дата обращения: 29.11.2019).

106. Деніжна С. О. Синергетичний підхід до моніторингу якості освіти. *Вища освіта України*. 2011. Додаток 4, том VII (25). С.452–458.

107. Джуринський П. Б. Технологічний концепт процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної професійної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 1. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_1_6 (дата звернення: 14.02.2019).

108. Дмитренко Т. О. Особливості підготовки магістрів з менеджменту соціокультурної діяльності: парадигмальний аналіз. *Культура України*. 2013. Вип. 42(1). С.82–97.

109. Дмитриева Л. В. Подходы к экспертизе философских оснований образовательных концепций. *Экспертиза инновационных процессов в*

образовании: Подходы к проблеме экспертизы в образовании. Томск, 1999. Кн. 1. С. 101–105.

110. Довідник користувача Європейської системи трансферу та накопичення кредитів (ЄКТС). URL: <http://euroosvita.osp-ua.info/html/ch3/dovidnyk-ekts.html> (дата звернення: 23.02.2019).

111. Довідник професійно-кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 85. Спортивна діяльність URL: http://otipb.at.ua/load/dovidniki_kvalifikacijnikh_kharakteristik_profesij_pracivnikiv. (дата звернення: 23.04.2019).

112. Дорофеев А. А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования. *Высшее образование в России.* 2005. № 4. С. 30–33.

113. Драгнєв Ю. В. Проблеми професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору: акмеологічний підхід. *Теорія та методика фізичного виховання.* 2010. № 7. С. 9–12.

114. Дружилов С. А. Концепция развития образования в России и перспективы отечественной высшей школы. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* 2012. № 7. С. 24–27.

115. Друзь І. М. Педагогічна система підготовки фахівців в умовах Болонського процесу. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія.* 2011. № 1. С. 65–70.

116. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов. *Психологическая наука и образование.* 2004. № 2. С. 82–86.

117. Дутчак М. В., Бажєнков Є. В. Теоретичний аналіз дефініції «оздоровчо-рекреаційна рухова активність». *Спортивна наука України.* 2015. №5 (69). С. 56–63.

118. Дутчак М. В. Теоретико-методологічні засади формування системи спорту для всіх в Україні : монографія. Київ : Олімпійська література, 2009. 457 с.

119. Дутчак Ю. В. Педагогічна діагностика сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. 2020. Вип. 74. С. 31–34.

120. Дутчак Ю. В., Дмитришин Н. О. Принципи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2020. №3 (22). С. 67–79.

121. Дутчак Ю. В., Квасниця О. М. Гносеологічний компонент забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 151–155.

122. Дутчак Ю. В., Квасниця О. М. Теоретичний аналіз дефініції «Забезпечення якості професійної підготовки» для майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. праць. 2019. Вип. 3. С. 266–274.

123. Дутчак Ю. В., Сущенко Л. П. Базильчук В. Б. Китайський досвід професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання». *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2019. №4 (19) С. 182–196.

124. Дутчак Ю. В., Сущенко Л. П. Науковий тезаурус дослідження професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 67. С. 197-201.

125. Дутчак Ю. В., Сущенко Л. П. Нормативне забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів. *Науковий часопис Національного*

педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт» : зб. наук. праць. 2019. Вип. 5 (113). С. 51–56.

126. Дутчак Ю. Мотиваційна складова професійної компетентності як аспект забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф., 3–4 жовтня 2019 р. Харків, 2019. С. 13–17.

127. Дутчак Ю. В. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. С. 79–85.

128. Дутчак Ю. В. Модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 2. С. 191–195.

129. Дутчак Ю. В., Квасниця О. М. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. праць, 2018. Вип. 3. С. 173–183.

130. Дутчак Ю. В., Сущенко Л. П. Ретроспективний аналіз системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт»* : зб. наук. праць, 2019. Вип. 3 К (110). С. 191–194.

131. Дутчак Ю., Антоненко В. Професійна мотивація як детермінанта професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* :

матеріали XX Міжнар. наук.-практ. конф., 7–8 листопада 2019 р. Хмельницький, 2019. С. 234–235.

132. Дутчак Ю.В. Особливості системного підходу до якості професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури / Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2018. Вип. 16. С. 26–30.

133. Дутчак Ю.В. Структура професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту на здоров'я студентської молоді* : зб. наук. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (Бердянськ, 12–14 вересня 2019 р.). Бердянськ : ФОП Ткачук О.В., 2019. С. 95–99.

134. Дутчак Ю.В. Структура якості професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : збірник наукових праць. 2018. Вип. 11 (105). С. 51–55.

135. Дутчак Ю.В., Квасниця І.М. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: досвід Республіки Молдова / Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2020. №1. С. 70–79.

136. Дутчак Ю.В., Квасниця О.М. Креативно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що формується у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 5. С. 87–94.

137. Дутчак М. В. Парадигма оздоровчої рухової активності: теоретичне обґрунтування і практичне застосування. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. № 2. С. 44–52.

138. Дутчак Ю.В. Теорія і методика забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: монографія. Київ : ПП Халіков Р.Х., 2020. 402 с.
139. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
140. Енциклопедія Сучасної України. URL : http://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256 (дата звернення 29.04.2020).
141. Євтух М. Б. Педагогічна діяльність. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 640–641.*
142. Єсін О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців URL : <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitst.pdf>. (дата звернення: 27.04.2019).
143. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. №1. С.57–60.
144. Єщенко П. С., Палкін Ю. І. Сучасна економіка : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2005. 325 с.
145. Жабенко О. В. Підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації у Республіках Молдова та Казахстан. *Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя хімії: теорія і практика*. Київ, 2016. Вип. 2. С. 95–106.
146. Журавев В.И. Стандарты в формировании и поддержании профессионализма педагогов. Проблемы обновления содержания общего образования. Ростов-на-Дону : РПИ, 1992. 100 с.
147. Заболоцька Л. А. Педагогічні умови формування комунікативних умінь учителя. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка*. 2003. С. 87–92.
148. Завалевський Ю. І. Сучасний вчитель: вимір часу : навч.-метод. посіб. для вчителів та студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Видавничий дім “Букрек”, 2008. 288 с.

149. Завальна І. Інформатизація освіти як чинник розвитку інформаційного суспільства. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Юридичні науки*. 2017. № 865. С. 211–214.
150. Зайчук В. О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 56–78.
151. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 28.08.2019).
152. Закон України «Про засади внутрішньої і зовнішньої політики» від 1 липня 2010 року № 2411-VI. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2411-17> (дата звернення 29.04.2020).
153. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.09.2019).
154. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» від 24 грудня 1993 року № 3808-XII. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12> (дата звернення: 10.12.2018)
155. Законы об образовании в Китайской Народной Республике. *Санкт-Петербургский государственный университет*. URL : https://spbu.ru/sites/default/files/zakon_ob_obrazovanii_v_kitayskoy_narodnoy_respublike_rus.pdf (дата обращения: 3.01.2020).
156. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 року № 651-XIV. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення : 6.05.2020)
157. Занюк С. С. Психология мотивации. Киев : Эльга-Н; Ника-Центр, 2001. 352 с.
158. Захаріна Є. А. Сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів для проведення позакласної роботи з фізичного виховання. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2013. № 1. С. 54–57.

159. Згуровський М. З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на Європейському просторі URL : <http://www.ntukpi.kiev.ua>. (дата звернення 23.06.2020)
160. Зимняя И. А. Мониторинг качества и качество мониторинга в образовании. *Квалиметрия человека и образования: методология и практика: материалы VIII Симпозиума*. Москва, 1999. Ч. II. 246 с.
161. Зязюн І. А. Філософія неперервної освіти. *Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми: Міжнарод. наук.-практ. конф.: матеріали у 6 кн.* Чернівці : Митець, 1996. Кн. 1. С. 13–15.
162. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 12–13.
163. Иванова Г. П. Критериальная база современного воспитания. 2001. URL : <http://web-local.rudn.ru/web-local/prep/rj/index.php?id=368&p=12673> (дата обращения: 3.01.2020).
164. Ильин Е. П. Психология воли [2-е изд.]. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 368 с.
165. Ипполитова Н. В., Стерхова Н. С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*. 2012. Vol. 1. P. 8–14.
166. Иванова Л. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи з учнями з відхиленнями у стані здоров'я: автореф. дис. ... д. пед. н.: 13.00.04 / НПУ імені М.П.Драгоманова. Київ, 2014. 40 с.
167. Иванцова Н. Б. Развитие професійної спрямованості особистості : навч. посібник для вузів. Миколаїв : Іліон, 2007. 164 с.
168. Иващенко В. П., Безкопильний О.П. Теорія і методика фізичного виховання: підручник. Черкаси, 2006. 420 с.
169. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти : монографія / ред. С.С. Вітвицька. Житомир : Полісся, 2015. 358 с.

170. Інформаційна система «Конкурс». *VSTUP.INFO*. URL: <http://www.vstup.info/#2018>. (дата звернення 23.06.2019)
171. Інформаційно-аналітичні матеріали до парламентських слухань з питань розвитку інформаційного суспільства в Україні / Кабінет Міністрів України, Міністерство транспорту та зв'язку України. Київ, 2005. 70 с.
172. Іщенко Р. М., Манько Д. Ю. Вища технічна освіта в Китаї на сучасному етапі. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. № 1. С. 3–8.
173. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание. Ленинград : ЛГУ, 1991. 384 с.
174. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посібник. Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. 220 с.
175. Казакова Н.В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2004. 20 с.
176. Казахская академия спорта и туризма Официальный веб-сайт. URL : <http://kazast.kz/> (дата обращения: 18.01.2020).
177. Калінічева Г. Вища освіта України в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Українознавчий альманах* 2014. Вип. 17. С. 146–149.
178. Карасевич С. А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у закладах загальної середньої освіти : монографія / Уманський держ. пед. унів-т імені Павла Тичини. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 204 с.
179. Кардаш В. Я., Павленко І. А., Шафалюк О. К. Товарна інноваційна політика: підручник. Київ : КНЕУ, 2002. 266 с.
180. Карпов О. О. Педагогічні умови формування здорового способу життя у молоді. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С.63–75.

181. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2004. 27 с.
182. Карпюк І. Ю. Вивчення проблеми формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів у сучасній освіті. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 1. С. 172–176.
183. Картава Ю. К. Обґрунтування критеріїв, показників та рівнів розвитку професійної компетентності вчителів-філологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 191–198.
184. Касьяненко М. Д. Самостоятельная работа студента : учеб. пособие для слушателей ФПК вузов. Киев : УМК ВО, 1988. 280 с.
185. Кивлюк О.П. Глобалізація та інформатизація освіти в предметному полі філософії освіти. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2014. № 57. С. 192–197.
186. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2005. № 4 (14). С. 82–87.
187. Клімова Г. П. Інтерпретація поняття "якість вищої освіти": соціолого-філософська рефлексія. *Вісник Національного університету "Юридична академія України імені Ярослава Мудрого". Серія : Соціологія*. 2016. № 3. С. 34–43.
188. Клімова Г. П. Забезпечення якості вищої освіти як пріоритетна детермінанта становлення інноваційного суспільства в Україні. *Вісник Національного університету "Юридична академія України ім. Ярослава Мудрого" . Серія : Політологія*. 2017. № 2. С. 65–73.
189. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів економістів: монографія. Київ : Ленвіт, 2007. 264 с.
190. Коваль П. Якість вищої освіти – ключ до забезпечення висококваліфікованих фахівців. *Обрії*. 2014. № 2. С. 14–17.
191. Когнитивная психология / Солсо Р. (6-е изд.). Санкт-Петербург: Питер, 2006. 589 с.

192. Кодекс Республики Молдова об образовании от 17 июля 2014 года №152. URL : http://base.spinform.-ru/show_doc.fwx?rgn=70660 (дата обращения : 3.01.2020).

193. Колесникова И. А. О феномене педагогического мастерства. *Интегрированные основы педагогического мастерства* : сб. материалов межвузов. и науч.-практ. конф. Санкт-Петербург: Каро, 1996. 87 с.

194. Конаржевський Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.

195. Конопльова А. М., Лещінська Т. Л. Екзистенціальний підхід в навчанні осіб з психофізичними порушеннями. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2010. Вип. 15. С. 65–69.

196. Концепції забезпечення якості вищої освіти України. URL : http://dovira.eu/QA_concept.pdf (дата звернення 26.06.2020).

197. Концепції розвитку педагогічної освіти. *Міністерство освіти і науки України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення 28.06.2020).

198. Корець М. С., Вдовченко В. В., Тарара А. М. Педагогічні умови реалізації технологічного профільного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2010. Вип. 6. С. 90–97.

199. Корнілова О. М., Огороднік Ю. О. Теоретико-методологічні основи визначення якості освіти вищих навчальних закладів України. *Економіка та держава*. 2016. № 12. С. 82–85.

200. Коротков Е. М. Концепція якості освіти. *Osvita.ua*. URL : <http://osvita.ua/school/method/1342/> (дата звернення 28.06.2020).

201. Коротков Э. М. Исследование систем управления. Москва : ООО Изд.-консалт. предприятие «Дека», 2003. 336 с.

202. Корпоративное управление: вузы Казахстана. Научная монография / А. К. Сагинтаева, Д. М. Хартли, П. Д. Экель, Ф. Н. Жакыпова и др. Астана: Nazarbayev University Graduate School of Education, 2018. 216 с.
203. Котова Е. В. К вопросу о современном состоянии профессиональной подготовки учителя физической культуры / Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наукова монографія; за ред. С. С. Єрмакова. Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2007. № 6. С. 161–165.
204. Кочерова М. В. Сущность, цель и задачи подготовки студентов к развитию социальной активности младших школьников. *Известия Рос. гос. пед. у-та им. А. И. Герцена*. 2008. № 74–2. С. 147–152.
205. Кравченко В. М. Модернізація підготовки викладача вищої школи в умовах магістратури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. 2014. Вип. 36. С. 555–564.
206. Краевский В. В. Методологические основы построения теории содержания общего среднего образования и ее основные проблемы / Теоретические основы содержания общего среднего образования : под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Москва : Педагогика, 1983. С. 40–59.
207. Крамаренко Т. В., Мединська С. І. Сучасні інтерактивні та інформаційно-комунікаційні технології навчання у вищій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3. С. 280–287.
208. Красильникова Г. В. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: теоретичні та методичні засади : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2015. 543 с.
209. Краснопольський В. Е. Використання web-технологій у кейс-методі. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. Луганськ, 2012. № 20. С. 12–21.
210. Кремень В. Г. Педагогічна синергетика: понятійно категоріальний синтез. *Теория и практика управления социальными системами*. 2013. №3. С. 3–19.

211. Кремень В. Г. Інформатизація освіти – провідний напрям підвищення результативності навчального процесу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. №1. С. 3–6.
212. Кремень В. Г. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія и практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3–19.
213. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Рідна школа*. 2014. № 11. С. 3–7.
214. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школы. Москва : Педагогика, 1987. 478 с.
215. Крысько В. Словарь-справочник по социальной психологии. Санкт-Петербург : «Питер», 2003 416 с.
216. Кубанов Р. А. Якість освіти: суть поняття та особливості оцінювання. *Вісник Луганського НУ імені Тараса Шевченка*, 2013. № 13 (272). С. 25–32.
217. Кубрякова Е. С., Демьянков В. В., Панкрац Ю. Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. Москва : Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 245 с.
218. Кузмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ : Знання, 2007. 447 с.
219. Кузьмина Н. В., Софьина В. Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе : монография. Санкт-Петербург : Центр стратегических исследований, 2012. 200 с.
220. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва : ИЦПКС, 2001. 273 с.
221. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
222. Кулакова М. В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах : дис... канд. пед.

наук : 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2006. 225 с.

223. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ / пер. с англ. С.Л. Володиной; под ред. Г.Е. Скорова. Москва : Прогрес, 1970. 261 с.

224. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.

225. Лапин Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры. *СОЦИС*. 2000. № 7. С.3–12.

226. Ленкова О. О. Становлення та розвиток поняття «здоровий спосіб життя» у педагогічному процесі. *Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2015. Т. 15. Вип. 1 (49). С. 214–217.

227. Лист Міністерства освіти і науки України від 25.04.2001 р. № 1/9-168 «Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)». 4 с.

228. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу / Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160–172.

229. Ло Ваньци, Болотова Е. Л. Сравнение некоторых элементов системы образования в Китая и России. *Наука и школа*. 2018. № 1. С. 9–12.

230. Лобань Г. А. Формування здорового способу життя студентів як запорука суспільного та економічного розвитку держави. *Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2015. Т. 15. Вип.1 (49). С. 30–32.

231. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ : Богданова А.М., 2009. 404 с.

232. Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах Ставропольского края) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ставроп. гос. ун-т, 2004. 192 с.

233. Лук'янченко М. І. Педагогіка здоров'я : теорія і практика : монографія. Дрогобич: РВВ Дрогобицького ДПУ ім. І. Франка, 2012. 348 с.
234. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. Київ : Магістр-S, 1996. 256 с.
235. Лянной Ю. О. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: теоретико-методичний аспект : монографія. Суми : Вид-во СумДУ імені А.С. Макаренка, 2016. 566 с.
236. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. №1 (46). С. 5–12.
237. Макаренко В. І. Критерії сформованості фахових компетентностей майбутніх лікарів у процесі природничо-наукової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 18. С. 188–194.
238. Макаров В. Л. Экономика знаний: уроки для России. *Информационно-технологический Центр ЦК КИРФ*. URL: <http://www.cprf.info/library/reports/6853.shtml> (дата обращения: 19.12.2019).
239. Макарова Е. Л. Использование интерактивных форм обучения для повышения эффективности образовательного процесса. *Кафедра «Экологии промышленных зон и акваторий» СПбГМУ* URL : <https://www.smtueco.ru/items/interactive-forms-of-learning> (дата обращения: 12.01.2020).
240. Макарова О. Ю. Критерии и показатели оценки эффективности функционирования воспитательной системы вуза. *Fundamental research*. 2013. № 1. С. 348–351.
241. Максименко С. Д. Поняття особистості у психології. *Психологія і особистість*. 2016. № 1. С. 11–17.
242. Малафіїк І. В. Дидактика новітньої школи: навч. посібник для студентів. Київ : Слово, 2015. 630 с.
243. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 22 с.

244. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
245. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
246. Мартиненко В. В. Проблеми неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання і спорту/ Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. моногр.; за ред. С. С. Єрмакова. Харків, 2006. С. 55–58.
247. Махмутова А. Г. Система непрерывного образования как фактор трудовой жизни молодежи (на материалах города Набурежные Челны) : автореф. дисс. ... канд. экон. наук : 13.00.08 / Казанский государственный университет. Казань, 2007. С.25.
248. Международная система обеспечения качества и признания квалификации в высшем образовании в Европе / Материал форума ОЭСР «Интернационализация высшего образования: управление процессом», Дирк Ван Дамм, Питер Ван дер Хиден, Кэролин Кэмпбелл (3–4 ноября 2003 г., Тронхейм, Норвегия) URL : <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/696/58696/28582> (дата обращения: 19.01.2020).
249. Меретукова З. К. Методология научного исследования и образования : учебн. пособ. [для студ., занимающихся НИР и аспирантов]. Майкоп : Из-во АГУ, 2003. 244 с.
250. Методичні рекомендації з розробки складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / В. Л. Гуло, К. М. Левківський, Л. О. Котоловець та ін. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. 127 с.
251. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення 23.06.2019)
252. Мещанинов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв : вид-во МДУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.

253. Мижериков Р. А., Ермоленко М. Н. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособ. для студентов специальности “Профессиональное обучение” : в 2 кн. / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. URL : <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/448/56448/27211/page3> (дата обращения: 19.01.2020).

254. Министерство образования и науки Республики Казахстан. Офисный веб-сайт. URL : <http://www.edu.gov.kz/ru/index.php> (дата обращения: 17.01.2020).

255. Митина Е. П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра. *Начальная школа*. 2006. № 6. С. 56–59.

256. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). Москва : Дело, 1994. 215 с.

257. Міхеєнко О. І., Котелецький В. І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 9. С.41–46.

258. Моделирование педагогических ситуаций : проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. Москва : Педагогика, 1981. 120 с.

259. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект : монографія / авт. кол. О.А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук, Н. В. Якса та ін.; за заг. ред. Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. 300 с.

260. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи : посібник / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. 128 с.

261. Мороз В. М. Академічна мобільність професорсько-викладацького складу як об'єкт державно-управлінського впливу на якість вищої освіти в Україні. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. 2014. № 1. С. 115–121.

262. Мумладзе В. В., Мирончук Н. М. Вища педагогічна освіта в Китаї. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 200–203.

263. Наталевич Н. П. Харизматичні якості викладача вищого навчального закладу – інструмент створення соціокультурного простору майбутнього фахівця / *Культурні практики як чинник соціокультурної модернізації сучасного українського суспільства*. Полтава : ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2015. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5701/1/Natalevich.pdf> (дата звернення 17.03.2020).

264. Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2015 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація». URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016> (дата звернення 12.06.2020).

265. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. *Офіційний вісник України*. 2013. № 50. С. 18.

266. Національний інформаційний центр академічної мобільності ENIC UKRAINE Міністерства освіти і науки України URL : <http://enic.in.ua/index.php/ua/systema-osvity> (дата звернення 06.09.2020).

267. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.–уклад. : І. І. Бабин, А. А. Гармаш, В. П. Головенкін та ін.; за редакцією Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. Київ : ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2011. 76 с.

268. Независимое агентство обеспечения качества образования (IQAA) URL : <https://iqaa.kz/ob-agentstve/strategiya/politika> (дата обращения : 19.01.2020).

269. Никитина А. А. Теоретические основы формирования физкультурного тезауруса у студентов : дисс... докт. пед. наук: спец. 13.00.01 / Российский государственный университет им. Иманнуила Канта. Калининград, 2006. 336 с.

270. Никитина А. А. О сущности дефиниции «физическая культура личности» в физическом воспитании студентов. *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология*. 2006. № 5. С. 30–37.

271. Нищак І. Діалектичний підхід як методологічна основа проектування методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2015. Ч. 1. С. 245–251.

272. Ніколаєв Є. Б. Теорія інформаційної економіки: зміст і основні суперечності : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.01 / ДВНЗ “КНЕУ” імені Вадима Гетьмана. Київ, 2011. 172 с.

273. Ніколаєв Є., Длугопольський О. Реформа вищої освіти України: реалізація профільного закону в 2014-2016 рр. (Shadow Report) / Програма РАДА: підзвітність, відповідальність, демократичне парламентське суспільство. URL : <http://parlament.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/HE-shadow-report-final.-pdf>. (дата звернення 08.05.2020).

274. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти в Україні: погляд у майбутнє. *Вища школа*. 2006. № 2. С. 3–23.

275. Нічуговська Л. І. Професійна мобільність студентів технічних ВНЗ як фактор підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Дидактика математики : проблеми і дослідження* : Міжнар. зб. наук. робіт. Донецьк : Фірма ТЕАН, 2012. Вип. 38. С.7–12.

276. Новый тлумачний словник української мови у 3-х томах/ укл. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : Аконіт, 2008. Т. 2. 926 с.

277. Новикова Г. В. Профессиональное здоровье и мотивация труда педагога. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*. 2014. № 4. С.82–88.

278. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования : Постановление

Правительства Республики Казахстан от 23.08.2012 № 1080. URL : <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200001080> (дата обращения 11.01.2020).

279. Овсянкiна Л. Проблеми упровадження менеджменту якостi у систему сучасної вищої освіти. *Моніторинг якостi освіти: теорiя i практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 16 – 17 грудня 2009 р. Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. С. 165–168.

280. Овчаренко Н. А. Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Наукові записки Ніжинськ. держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого–педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 148–153.

281. Овчинникова М. В. Особистісний підхід як методологічна основа дослідження особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка i психологія*. 2012. Вип. 37 (2). С. 264–272.

282. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. Москва : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1960. 900 с.

283. Олексик Л. М. Духовні почуття у світопереживанні особистості: дис...канд. філос. наук: 09.00.11/ Київський університет ім. Т.Шевченка. Київ, 1994. 220 с.

284. Освіта і сучасне суспільство: посібник / І. В. Лебідь. Умань : Видавець "Сочінський", 2012. 98 с.

285. Основы социального управления: учебное пособие / А. Г. Гладышев, В. Н. Иванов, В. И. Патрушев и др.; под ред. В. Н. Иванова. Москва : Высш. шк., 2001. 271 с.

286. Островерхова Н. М. Оцінка якості освіти. *Освіта i управління*. 2005. Т. 8. № 1. С. 109 – 113.

287. Официальный интернет-ресурс Независимой агенции по обеспечению качества в образовании в Республике Казахстан URL : <https://iqaaranking.kz/> (дата обращения: 16.01.2020).

288. Павлік О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення 2004 року : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Національна академія державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2004. 20 с.
289. Павлюк Є. О. Професійне становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2016. 403 с.
290. Павлюк Р. О. Науково-дослідна діяльність магістрів педагогічної освіти у контексті іншомовної підготовки. *Освітологічний дискурс*. 2015. №2. С. 217–228.
291. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Каравелла, 2007. 576 с.
292. Педагогическая практика в системе подготовки будущих учителей: сб. науч. тр. / Отв. ред. В.А. Сластенин. Москва : МГПИ, 1987. 138 с.
293. Педагогическая энциклопедия в 4-х т. / ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. Москва : Сов. энциклоп., 1968. 876 с.
294. Педагогический энциклопедический словарь / М. М. Безрукова, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.; под ред. Б. М. Бим-Бад. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
295. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенович [та інш.]; за ред. З.Н. Курлянд. Київ : Знання, 2003. 399 с.
296. Пелагейченко В. Л. Ключові компоненти компетентності вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 2. С. 55–60.
297. Перчинская Н., Цуркан А., Грига В. Инновационные элементы в системе высшего образования – составляющая процветания экономики стран. *Vector European*. 2016. № 2, Р. 14–26.
298. Петров Ю. А. Компетентностный подход в непрерывной профессиональной подготовке инженерно-педагогических кадров : автореф.

дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / ГОУ ВПО Волжский государственный инженерно-педагогический университет. Киров, 2005. 38 с.

299. Петрук В. А. Лесовий В. Ю. Результати дослідно-експериментальної перевірки впливу організаційно-педагогічних умов на адаптацію першокурсників до навчання в технічному ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108.1. С. 76–82.

300. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Криворожский педагогический ин-т. Кривой Рог, 1993. 374 с.

301. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (1). С. 250–254.

302. Піскун І. П. Безпека життєдіяльності: підручник. Суми : Вид. «Університетська книга», 2000. 301 с.

303. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании : метод. пособие. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. 163 с.

304. Плачинда Т. С. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 /Черкаськ. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2015. 400 с.

305. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.

306. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. Москва : Изд-во УРАО, 2002. 160 с.

307. Погрібна В. Л. Професійна мотивація юриста: теоретичні та емпіричні виміри. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Сер. : Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2013. № 2. С. 314–321.

308. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ : Алерта : КНТ: ЦУЛ, 2008. 336 с.
309. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. Запорожье : Просвіта, 2000. 250 с.
310. Положение «О порядке перевода академических кредитов Республики Казахстан в кредиты ECTS». URL : <http://www.c-k-a.kz/admin/uploaded/files.pdf> (дата обращения : 16.01.2020).
311. Положення про контроль і оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти у Хмельницькому національному університеті. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/10/03/00004.pdf> (дата звернення 08.08.2020).
312. Положення про освітні програми підготовки здобувачів вищої освіти у Хмельницькому національному університеті. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/10/03/07.pdf> (дата звернення 08.08.2020).
313. Положення про організацію освітнього процесу у Хмельницькому національному університеті. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/10/03/00001.pdf> (дата звернення 29.04.2020).
314. Положення про порядок реалізації права здобувачів вищої освіти на вільний вибір навчальних дисциплін у Хмельницькому національному університеті. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/10/03/162.pdf> (дата звернення 05.05.2020).
315. Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти Хмельницького національного університету. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/10/03/158.pdf> (дата звернення 04.05.2020).
316. Положення про участь стейкхолдерів у забезпеченні якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у Хмельницькому національному університеті URL : <http://khnu.km.ua/root/files/01/10/03/172.pdf> (дата звернення 02.05.2020).
317. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2003. № 5. С. 65–69.
318. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.- метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

319. Портал української мови і культури «Словник. UA». URL : <http://www.slovnuk.ua/index.php?swrd>. (дата звернення 09.09.2020).

320. Постанова Кабінету Міністрів України № 579 12.08.2015 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF> (дата звернення 26.07.2019).

321. Потачев С. А. Конкурентоспособность выпускника педагогического университета в современных социокультурных условиях : монография. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. 146 с.

322. Пригожина К. Б. Методика формирования межкультурной компетенции у участников коммерческих переговоров (английский язык) : автореф. дисс ... канд. пед. наук : 13.00.02 / МГЛУ. Москва, 2012. 22 с.

323. Приступа Є. Н., Рокіта А.В. Тенденції підготовки фіхівців фізичного виховання і спорту в Європі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2003. № 15. С.124–130.

324. Професійні та особисті якості вчителя, їх формування. *Osvita.ua*. URL : <http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14107/> (дата звернення 09.07.2020).

325. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : навчальний посібник / за ред. І.Л. Холковської. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.

326. Проценко А. А. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. 2018. 332 с.

327. Психодіагностика стресса: практикум / сост. Р.В.Куприянов, Ю.М.Кузьмина; М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол.ун-т. Казань : КНИТУ, 2012. 212 с.

328. Психология управления персоналом. Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А.В. Батаршева, А.О. Лукьянова. Москва : Изд-до Института психотерапии, 2005. 624 с.

329. Разуванов В. М. Совершенствование физкультурного образования на основе реализации современных тенденций развития высшей школы : автореф. дисс. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / РГБ. Минск, 2004. 23 с.
330. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие. Самара: Издательский дом «БАХРАМ», 1998. 672 с.
331. Райский Б. Ф. О некоторых закономерностях процесса самообразования. Формирование у учащихся стремления к самообразованию. Волгоград : ВГПИ, 1976. С.10–14.
332. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.
333. Рідей Н. М., Шолудяк А. А. Процедури акредитації вищих навчальних закладів в Україні та США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2014. Вип. 3. С. 112–118.
334. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. Москва : ИИО РАО, 2010. 140 с.
335. Роджерс К. Эмпатия. Психология эмоций. Москва : Просвещение, 1984. 284 с.
336. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
337. Рожков М. И. Концепция экзистенциальной педагогики. *Ярославский педагогический вестник*, 2002. № 4 (33). С. 1–15.
338. Рожков П. А. Развитие физической культуры и спорта – приоритетное направление социальной политики государства. *Теория и практика физ. культуры*. 2002. № 1. С. 2–8.
339. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації. *Інститут вищої освіти НАПН України*, 2014. URL : http://ihed.org.ua/images/biblioteka/rozroblennya_osv_program_2014_tempus-office.pdf. (дата звернення 02.06.2020).

340. Рудишин С. Д. Роздуми про європейський вимір української освіти системний підхід). *Науковий світ*. 2010. № 1. С. 14–15.
341. Савицька Н. Л. Інституціональні проблеми взаємодії стейкхолдерів у вищій освіті. *Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації* : зб. наук. ст. учасників VI Всеукр. наук.-практ. конф. / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2015. С. 48–52.
342. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Москва : Наука, 1974. 278 с.
343. Самыгин С.И. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544с.
344. Сацик В. В. Дублінська модель універсальних характеристик компетенцій (Дублінські дескриптори). *Освітні тренди: сайт про сучасні тенденції розвитку освіти*. 2014. С. 1–6.
345. Сбруєва А. А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 89–95.
346. Сбруєва А. А. Інтернаціоналізація вищої освіти: сутність поняття та системні зміни парадигми. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Суми : Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2001. С. 157–167.
347. Сватъев А. В., Безкоровайная Л. В. Теоретические аспекты подготовки будущих специалистов физического воспитания и спорта к профессиональной деятельности в высших учебных заведениях. *Вісник Запорізького національного університету*. 2009. № 1. С.108–113.
348. Сватъев А. В. Особливості підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 519–525.
349. Сватъев А. В. Аналіз стану вищої фізкультурно-спортивної освіти у країнах Західної Європи та Азіатсько-Тихоокеанського регіону. *Науковий*

вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка. 2014. №2. С. 84–88.

350. Сватъєв А. В. Методичний потенціал кейс-стаді у підготовці тренерів-викладачів. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 55. С. 97–103.

351. Свириденко С. О. Активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі формування здорового способу життя. *Сучасні технології навчання в початковій освіті*: матер. Всеукр. наук.-практ. конференції. Київ : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2006. С.125–127.

352. Свістельник І. Інноваційні процеси в інформаційній діяльності ВНЗ фізкультурного профілю. *Молода спортивна наука України*, 2014. Т. 4. С.132–135.

353. Семенова А. В. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / А. В. Семенова, Р. С. Гурін, Т. Ю. Осипова [та ін.]; за ред А.В. Семенової. Київ : Знання, 2007. 341 с.

354. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*. 2007. № 1. С. 119–127.

355. Сенашенко В., Халин В. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы. *Высшее образование в России*. 2008. № 3. С. 9–22.

356. Середня С. С. Місце та значення морально-вольових якостей у професіограмі вчителя фізичної культури. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 14. С. 240–245.

357. Сериков В. В. Общая педагогика : избр. лекции. Волгоград : Перемена, 2004. 114 с.

358. Сисоєва С. О. Освітні реформи: освітологічний контекст. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 36–45.

359. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький : ХГПА, 2008. 324 с.

360. Сисоєва С. О. Педагогічні технології і професійний розвиток особистості. *Prace Naukowe. Pedagogika*. 1999-2001. № 8-9-10, С. 741-754. URL :

http://Prace Naukowe Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s741-754.pdf (дата звернення 09.07.2020).

361. Сисоєва С.О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогіка*. 2006. С.127–131.

362. Сікора Я. Б. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Житомирський ДУ імені Івана Франка. Житомир, 2010. 20 с.

363. Сілютіна І. М. Методика викладання спеціальних дисциплін: проблема змісту. *Науковий вісник Східноукр. національного університету ім. Володимира Даля*. 2007. № 11. С. 68–69.

364. Скиба М. Є. Характеристика складових системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти Хмельницького національного університету. *Ефективність організаційно-економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти* : Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції. 7 жовтня 2016 року, Київський національний університет технологій та дизайну / *Економічні науки*. 2016. № 3. С. 169–182.

365. Скиба М. Є., Костогриз С. Г., Красильникова Г. В. Моніторинг якості навчального процесу у вищому закладі освіти : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2009. 219 с.

366. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. 800 с.

367. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. // укл. О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

368. Словник іншомовних слів Мельничука. URL : <http://slovopedia.org.ua/42/53402/284752.html> (дата звернення 09.07.2019).

369. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL : <http://osvita.ua/school/method/psychology/1270/list/2> (дата звернення: 2.12.2019).

370. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. URL : http://ukrlit.org/slovnky/slovnky_ukrain-skoj_movy_v_11_tomakh (дата звернення 26.03.2019).

371. СЛОВНИК.ua. URL : <https://www.slovnkyk.ua/index.php?swrd> (дата перегляду 13.06.2019).

372. Сманцер А. П. Теория и практика реализации преемственности в обучении школьников и студентов. Минск : БГУ, 2013. 271 с.

373. Собянин Ф. И., Дудкина С. Г. О компетентности и профессиональном мастерстве специалистов в сфере физической культуры. *Физическое воспитание студентов*. 2013. №1. С.68–73.

374. Соловьева Н. И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основы организационно-методические подходы ее реализации. *ЭКО*. 2004. № 17. С 23-28.

375. Солтик О. О. Формування професійної надійності майбутніх вчителів фізичної культури: теорія і практика : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2018. 371 с.

376. Сосницька Н. Л. Студентоцентризований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 1. С. 277–381.

377. Сотникова А. В. Профессиональная мотивация как предмет социологического анализа. *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2010. №3 (5). С.118–122.

378. Спільні освітні програми подвійних дипломів ТНТУ ім. І. Пулюя з університетами Польщі, Німеччини, Франції та Великобританії. URL : https://m.tntu.edu.ua/storage/pages/00000294/Programa_podviynyh_dyplomiv.pdf (дата звернення 21.08.2020).

379. Станфорд Л., Оптнер С. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем / Перев. с англ. С.П. Никанорова, 1967. 213 с.

380. Статінова Н. П. Якість освіти у контексті інтеграції вищої школи у всесвітній простір. *Наукові праці [Чорноморського державного університету*

імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]]. Сер. : Педагогіка. 2010. Вип. 123. С. 9–13.

381. Степаненко І. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації / Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко; за ред. І. Степаненко. Київ : ІВО НАПН України, 2016. 158 с.

382. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вінницький педагогічний інститут. Вінниця, 2017. 629 с.

383. Столяров В. И. Место физической культуры и спорта в системе явлений культуры. Москва : ГЦО-ЛИФК, 1988. 27 с.

384. Столяров В. И. Теория и методология современного физического воспитания: состояние разработки и авторская концепция : монография. Киев : Олимп. лит., 2015. 704 с.

385. Стратегія розвитку Хмельницького національного університету на 2016-2020 рр. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/01/004.pdf> (дата звернення 26.03.2019).

386. Стратегія сталого розвитку "Україна - 2020". URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення 26.04.2019).

387. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. Санкт-Петербург-Москва, 2006. 72 с.

388. Сундентова У. Ш., Баймурзин А. Р. Высшее образование и перспективы развития сферы физической культуры, спорта и туризма. *Теория и практика физической культуры*. 2008. № 4. С.33–38.

389. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / укл. : О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 796 с.

390. Сущенко Л. П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини. Запоріжжя: ЗДУ, 1999. 308 с.

391. Сущенко Л. П., Путров С. Ю. Основні напрями використання Інтернету в професійній підготовці майбутніх фахівців із фізичної реабілітації. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 2. С. 85–88.

392. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис...д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2003. 46 с.

393. Сущенко Л. П. Модель професійного самоусовершенствования личности будущего специалиста в отрасли «Спорт для всех». *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2009. №4. URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/model-professionalnogo-samousovershenstvovaniya-lichnosti-buduschego-spetsialista-v-otrasli-sport-dlya-vseh> (дата обращения: 13.09.2017)

394. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.

395. Сущенко Л. П. Розвиток здібностей майбутніх фахівців з фізичної терапії в процесі фахової підготовки. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. №3(31). С. 52–55.

396. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20–26.

397. Татьяначенко Д. М., Воровщиков С. Г. Управленческая деятельность завуча. *Завуч* (Москва). 2000. № 7. С. 75.

398. Тезаурус ЮНЕСКО. URL : <http://databases.unesco.org/thesru/> (дата обращения: 16.01.2020)

399. Теличко Н.В. Професійна компетентність як базова основа педагогічної майстерності вчителя початкових класів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2014. Вип. 199 (1). С. 376–383.

400. Теория и методика физической культуры (курс лекций): учеб. пособие / под ред. Ю. Ф. Карамшина, В. И. Попова. Санкт-Петербург : СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 1999. 324 с.

401. Теорія і методика фізичного виховання : підручник / за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ : Олімпійська література, 2012. Т. 1. 391 с.

402. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх вчителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. № 6 (69). С. 181–191.

403. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Проблемы индивидуальных различий. Москва : АПН РСФСР, 1961. С. 9–20.

404. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 38 с.

405. Типологія сучасних педагогічних технологій. URL : https://obdarovanist.at.ua/MethodSkrunka/seminarske_zanjattja_tipologija_suchasnikh_pedagog.pdf (дата звернення 24.03.2020)

406. Титенко О. А. Інформація та знання як ключові поняття сучасної політичної економії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Серія 18: Економіка і право*. Київ, 2015. Вип. 28. С. 43–50.

407. Титова Н. М. Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення підготовки майбутніх учителів технологій до впровадження проектно-технологічної діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 21. С. 72 – 77.

408. Тихолаз С. І. Контекстний підхід до організації навчального процесу як умова розвитку професійної спрямованості студентів медичного університету. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 165–169.

409. Тіняков А. Зміст професійної діяльності вчителів спорту (тренерів) в освітніх спортивних закладах. *Актуальні проблеми розвитку руху «Спорт для всіх» у контексті європейської інтеграції України* : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. Тернопіль, 2004. С. 122–124.

410. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій. URL : <http://posibnyku.vstu.vinnica.ua/slovník/1.h.htm>. (дата звернення 18.03.2019)

411. Токман А., Распошнюк І. Сутність і структура поняття «якість освіти у ВНЗ» у педагогічній літературі. *Освіта на Луганщині*. 2013. № 1. С. 25–29.

412. Тонне О. Ш. Професійно важливі якості викладача вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2015. № 40 (93). С. 513–519.

413. Трэмблэй К. Інтернаціоналізація: формування стратегій в національному контексті. *Вестник международных организаций*. 2010. № 3 (29). С. 110–168.

414. Третьяк О. С., Чебоненко С. О. Академічна мобільність та сучасні підходи до забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 130. С. 102–105.

415. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах. Дис. ... док. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 410 с.

416. Троцько Г. В. Теоретические и методические основы подготовки студентов к воспитательной деятельности в высших учебных заведениях : автореф. дисс... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Київ : ППО, 1997. 54 с.

417. Тургунбаева Б. А. Реализация синергетического подхода в подготовке кадров высшей квалификации. *Педагогіка*, 2011. URL : http://www.rusnauka.com/13_NMN_2011/Pedagogica /2_83554.doc.htm (дата звернення: 10.12.2019).

418. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібн. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
419. Управление качеством образования : практикоориентированная монография и методическое пособие. (изд. второе, перераб. и доп.) / под ред. М. М. Поташника. Москва : Пед. об-во России, 2006. 448 с.
420. Философская энциклопедия / гл. ред. Ф. В. Константинов. Москва : Советская энциклопедия, 1960-1970. Т. 2, 1962. 576 с.
421. Философский словарь (5-е изд.) / Ред. И.Т. Фролов. Москва : Политиздат, 1987. 590 с.
422. Філософія : навч.посібник / за ред. І.Ф. Надольного. Київ : Вікар, 1997. С. 347.
423. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В.І. Шинкарук. Київ : Абрикос, 2002. 751 с.
424. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір : монографія / авт. кол.: В. Андрущенко (кер.), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 220 с.
425. Фіненко О. Ю. Сучасні світові тенденції розвитку теоретико-методичних аспектів професійної підготовки. *Соціально-трудова відносина: теорія та практика* : зб. наук. праць. Київ : КНЕУ ім. В. Гетьмана. 2015. № 1 (9). С. 237–242.
426. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2009. 560 с.
427. Формування здорового способу життя. Навчально-методичні рекомендації / Авт. колект. Т. Андріученко, О. Вакуленко, В. Волков, Н. Дзюба, В. Коляда, Н. Комарова, І. Пеша, Н. Тілікіна (кер. авт. колект. О. Вакуленко). Київ : ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики», 2018. 100 с.
428. Фурса О. О. Якість професійної підготовки фахівців із дизайну як запорука успішної модернізації дизайн-освіти. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 133–137.

429. Хазова С. А. Развитие конкурентоспособности специалистов по физической культуре и спорту в процессе профессиональной подготовки : монография. Майкоп : Адыгейский государственный университет, 2011. 371 с.
430. Халина К. Д., Капустина Т. В. Коммуникативные способности как фактор успешного общения. *Молодой ученый*. 2017. № 6. С. 209–213.
431. Хворостяна Н. В., Великжаніна М. В. Аналіз основних чинників, які забезпечують якість освіти. *Економіка і регіон*. 2012. № 3 (34). С. 25–29.
432. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *ЗакІППО*. 25.08.2010. URL : <http://zakinpro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. (дата звернення 23.12.2019).
433. Хоменко А.В. Суб'єкт – суб'єктивні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки*. 2015. № 64. С. 66–74.
434. Хомишин І.Ю. Прояв глобалізації у сфері вищої освіти. *Правові засади європейської та євроатлантичної інтеграції України: досягнення та перспективи* : матеріали учасників заочної науково-практичної конференції (Львів, 31 жовтня 2017 року). Львів : ННПП НУ «Львівська Політехніка», 2017. С. 26–29.
435. Хрестоматия по социологии физической культуры и спорта. Ч. 1 / В. И. Столяров, Н. Н. Чесноков, Е. В. Стопникова. Москва : Физическая культура, 2005. 448 с.
436. Хрусталева Т. М. Психология способностей : учеб. пособие. Пермь : ПГГПУ, 2013. 180 с.
437. Циганаш А. В. Роль академічної мобільності у професійному розвитку майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка; Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2013. Вип. 22. С. 641–654.
438. Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. 274 с.

439. Цілинко Л. І. Особливості професійно-психологічної підготовки працівників спеціальних підрозділів міліції “Сокіл”, “Беркут” / Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; ред. С. Д. Максименко. Київ, 2006. Т. VIII. Ч. 8. 384 с.

440. Цюк О. А. Історичні аспекти розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в контексті реалізації ідей Болонського процесу / Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи. 2013. Т. 3. С. 217-224.

441. Чемерис О. А. Якість освіти як загальна тенденція європейської інтеграції [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7711/97/> (дата звернення 2.08.2019).

442. Черкашина О.А. Роль принципа моделювання в контексте дослідження феномена професійної компетенції майбутнього спеціаліста. *Альманах сучасної науки і освіти*. 2009. №10. С. 128–130.

443. Чжао Мин Чэнь. Высшая средняя школа Китая в условиях современных реформ образования : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. Чита, 2011. 25 с.

444. Чубук Р. В. Підвищення якості професійної підготовки соціальних працівників у проблемному полі компетентнісної парадигми. *Вісник Черкаського університету*. 2014. № 24 (317). С.130–135.

445. Чучалин А. И. Американская и Болонская модели инженера: сравнительный анализ компетенций. *Вопросы образования*. 2007. № 1. С. 84–93.

446. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підручник для студентів магістратури. Донецьк: НГУ, 2014. 120 с.

447. Шандригось Г. А., Шандригось В. І. До проблеми якості професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури / Матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції «Фізична культура, спорт та здоров'я: стан і перспективи в умовах сучасного українського державотворення в контексті 25-річчя Незалежності України». Харків, 2016. С. 449–452.

448. Шапошников К. В. Компетентностный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : автореф. дисс. пед наук : 13.00.08 / ННОУВПО «Гуманитарный институт». Йошкар-Ола, 2006. 26 с.

449. Шаров С., Постильна О. Інформатизація освіти і виховання як вектор розвитку сучасного суспільства. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2017. № 1. С. 199–204.

450. Шатран Ю. П. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.

451. Шашкина М.Б., Семина Е.А. Кластер профессионально-профильных компетенций как комплекс требований к результату математической подготовки будущего учителя математики в ВУЗе. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 2. URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12949> (дата обращения: 07.07.2019).

452. Швець Є. Я., Швець Д. Є. Організація науково-дослідної педагогічної практики магістрантів. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2010. Вип.43. С.123–128.

453. Шевцов А. Синергетичні принципи проектування педагогічного процесу як системи. *Вища освіта України*. 2003. № 2. С. 115–119.

454. Шипилина Л. А. Качество профессионального образования : к вопросу философско-методологических оснований. *Право и образование*. 2007. № 10. С. 44–57.

455. Шишов С. Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. Москва : Рос. пед. агентство, 1998. 354 с.

456. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підручник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. Ч. I. 272 с.

457. Шовкун В. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики у квазіпрофесійній діяльності. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 76-81.

458. Шуригіна Ю. Ю. Науково-практичні основи здоров'я: підручник. Київ, 2009. URL : <http://medbib.in.ua/zdorovyiy-obraz-jizni-factoryi-ego.html> (дата звернення 18.09.2019).

459. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. Ленинград : Просвещение, 1967. 266 с.

460. Щудло С. А. Вища освіта у пошуках якості: quo vadis : монографія. Харків–Дрогобич : Коло, 2012. 339 с.

461. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : Изд-во Акад. проф. образования, 1999. Т. 2. 440 с.

462. Якість вищої освіти: теорія і практика : навчально-методичний посібник / за наук. ред А.Василюк, М.Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.; НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ-Ніжин : видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.

463. Яковлев Е. В. Внутривузовское управление качеством : монография. Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2002. 390 с.

464. Ярмола Т. Г. Щодо уточнення поняття «організаційне знання». *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2014. Вип. 56. С. 276–285.

465. Ящук С. Компетентнісний підхід у підготовці магістрів технологічної освіти / Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2012. Вип. 2. С. 341–348.

466. Adair J. *Develop Your Leadership Skills*. Kogan Page Publishers, 2007. 89 p.

467. Akareem H. S., Hossain S. S., Determinants of education quality: what makes students' perception different? *Open Review of Educational Research* , 2016. Volume 3. P. 52–67.

468. Bezkopylny O. O., Dutchak Y. V., Sushchenko L. P. (2020) The application of the electronic educational resources in the future teachers of physical culture's preparation in the higher education establishment *The scientific heritage*. 2020. No 45, Vol. 6. P. 56–60.

469. Cheetham G., Chivers G. Towards a holistic model of professional competence. *Journal of European Industrial Training*. 1996. Vol. 20(5). P. 20–30.

470. Dubovicki S., Banjari I. Students' attitudes on the quality of university teaching. *Journal of Contemporary Educational Studies*. 2014. №2. P. 42–59.

471. Dufour W., Laporte W. Physical Education in the European Union in a harmonisation process in EUPEA. *News letter*. 1999. № 4. P.14.

472. **Dutchak Y.** Conceptual approaches to professional training quality assurance for future secondary education masters in physical culture in higher educational establishments of Ukraine. *Heritage of european science: education and pedagogy, psychology and sociology : International Scientific Symposium, 30–31 July 2020. Karlsruhe, Germany, 2020. Book 1. Part 6. P. 102–109.*

473. Dutchak Y. V., Bezkopylny O.O. Modern tendencies in quality assurance for professional training of future pedagogical specialists in physical culture in Ukraine. *The International Scientific Periodical Journal «Modern engineering and innovative technologies»*. 2020. Issue 13. Part 5. P. 6–12.

474. Dutchak Y., Sushchenko L. Role of information technologies in improvement of quality of professional training of future secondary education masters in physical education. *Technologie informacyjne I innowacyjne w XXI wieku : Miedzynarodowa konferencja naukowa, 23 – 24 wrzesnia 2019. Katowice, 2019. P. 229–235.*

475. Dutchak Yu, Rebryna A., Slobozhaninov H. Quality assurance of professional training of master student as a primary activity of higher educational establishments of Ukraine. *The scientific heritage*. 2019. No 34, Vol. 3. P. 17–21.

476. **Dutchak Yu.,** Sushchenko L. Philosophical level of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture. *Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і*

професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту : матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції, 19–20 березня 2020 року. Київ, 2020. № 3К (123). С. 17–20.

477. Dutchak Y. Modern view on quality assurance for professional training of masters in physical culture as physical education teachers. *Trends Issues and Development of Physical Education and Sports* : International E-Conference, 30–31 July, 2020. Manipur University (India), 2020. P. 62–64.

478. Dutchak Yuriy, Kravchuk Ludmila. Some peculiarities of professional training for future masters in physical culture in the republic of Kazakhstan / *Comparative Professional Pedagogy*. 2019. Volume 9, Issue 4. P. 65–73.

479. Ellingboe B. J. The Most Frequently Asked Questions about Internationalization. *IIE. Open Doors on the Web*, 1997. 10 p.

480. ENQA. URL : <https://enqa.eu/> (date of application : 11.05.2019).

481. Denisenko N., Dutchak Y., Viala O., Konovalska L. Ensuring the quality of preparation future teachers of physical culture in the conditions of the modern paradigm of education (methodological aspect). *The scientific heritage*. 2020. No 53, Vol. 4. P. 37–41.

482. European University Association. Retrieved from <https://eua.eu/> (date of application: 16.05.2019).

483. Glossary of quality in education and training, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2011. URL : http://libserver.cedefop.europa.eu/-/F/3L5X7H9UVIJLBTTUYN1GI9KYFGL9J5G727CVIV2SS38GBYAT7J-15330?func=full-set-set&set_number=000122&set_entry=000022&format=999 (date of application : 16.08.2019).

484. Guellali C. Quality assurance of companybased training in the dual system in Germany. Federal Institute for Vocational Education and Training, Bonn. 2017. 96 p.

485. Halloun I. Modeling Theory. URL : <http://www.halloun.net/modeling-theory/> (date of application: 24.05.2019).

486. Harari M. B., Garavalia B. J., Kellerman K. J. and Marx B. B. The internationalization of curriculum' / Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education, 1992. P. 52–79.
487. Harvey L. Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 1993. Vol. 18 (1). P. 9–34.
488. Haston W. Teacher Modeling as an Effective Teaching Strategy. *Music Educators Journal*. 2007. Vol. 93. P. 26–30.
489. Held D., McGrew A., Goldblatt D. Global Transformations. Politics, Economics, and Culture. Stanford: Stanford University Press, 1999. 540 p.
490. Hudzik J. Integrating Institutional Policies and Leadership for 21st Century Internationalization. *International Higher Education*, 2015. № 83, P. 5–7.
491. Jain C., Narayan P. Quality of Secondary Education in India: Concepts, Indicators, and Measurement. Springer Nature Singapore Pte Ltd, 2018. 225 p.
492. Kathleen Artour Sport pedagogy. Routledge: *London-New York*, 2013. 345 p.
493. Kazimiers Rajchel. Zmian w ustugach edukacyjnych szkoty wyzszej. *Zeszyty naukowe Politechniki Rzeszowskiej. Zarzadzanie i marketing*. 2007. Nr 244. – Z.10. S. 9-19.
494. Knight J., De Wit H. Internationalization of Higher Education: A conceptual framework / Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries. 1997. P. 5–19.
495. Knight J. Updated Internationalisation Definition. *International Higher Education*. 2003. Vol. 33. P. 2–3.
496. Lambert R. D. International Studies and the Undergraduate. Washington, DC: American Council on Education, 1989. 127 p.
497. Machumu H. J., Kisanga S. H. Quality Assurance Practices in Higher Education Institutions: Lesson from Africa. *Journal of Education and Practice*. 2014. Vol.5, No.16. P.144–155.

498. Manual de calitate al Universității de Stat de Educație Fizică și Sport
URL : www.usefs.md/PDF_NEW-/Manualul_Calitatii_USEFS_2018.pdf (date of application : 11.01.2020).

499. Methodology of differentiation of health-improving classes in physical education for primary school students / Arefiev, V., Tymoshenko, O., Malechko, T., Domina, Zh., Bezcopylny, O., Dutchak, Yu., Riabchenko, V., Garmata, O., Griban, G., Rusanivskiy, S., Melnychuk, V., Bloschynskiy, I., & Prontenko, K. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9(7). P. 134–143.

500. National Office Erasmus+UA. URL : <https://erasmusplus.org.ua/> (date of application : 21.08.2020).

501. Peculiarities of application of interactive educational technologies in training of future teachers of physical culture to work with health protection in secondary school / Oleksandr Bezcopylnyi, Oleg Bazylchuk, Lyudmyla Sushchenko, Vira Bazylchuk, Yurii Dutchak, Halyna Ostapenko. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. Vol. 20. P. 291–297.

502. Planning the Quality of Education. The Collection and Use of Data for Informed Decisionmaking. / Ed. By K. Ross et al. Paris : UNESCO, 1990. 160 p.

503. Quality in English Language Teaching: Postulating a Prospective Quality Enhancement / Zahra Kafi, Khalil Motallebzadeh, Hossein Khodabakhshzadeh, Mitra Zeraatpisheh. *Model Research in English Language Pedagogy*. 2020. Volume 8. P. 311–333.

504. Spender Z. Niektóre metodologiczne, psychologiczne, etyczne aspekty badania jakości kształcenia uniwersyteckiego / Jakość kształcenia w szkole wyższej: moda czy konieczność; Pod. red B. Sitarskiej. Siedle: Wydawnictwo Akademi Podlaskiej, 2000. S. 9–12.

505. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). URL : http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf (date of application : 21.10.2019).

506. Tuning Educational Structures in Europe URL : <http://tuning.unideusto.org/tuningeu> (date of application : 21.10.2019).

507. Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport Facultatea de Pedagogie. URL : www.usefs.md/fac_de_pedagogie.php (date of application : 12.01.2020).

508. Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport. Ciclul II – Master. URL : http://usefs.md/plan_invatamintI-II.php (date of application : 20.01.2020)

509. Vizuetе M. Physical education - physical culture. Two models, two didactic. *Ebalonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*. 2014. Vol.10 (1). P. 67–76.

510. Wallace M. J. Training Foreign Language Teachers. Cambridge University Press, 2013. 192 p.

511. World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action. URL : http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm (date of application : 21.11.2019).

512. 一般资讯 (Загальна інформація Сіаньського університету фізичної культури) URL : <http://www.xaipe.edu.cn/xtgk1/xxjj.htm> (дата звернення 13.01.2020).

513. 中国人口 : (Населення Китаю). URL : <http://baike.baidu.com/item/%E4%B8%AD%E5%9B%BD%E4%BA%BA%E5%8F%A3/4417422> (дата звернення: 11.01.2020).

514. 体育硕士专业学位研究生体育教学专业领域课程设置 (Прикладна магістерська програма з фізичного виховання). URL : <http://www.xaipe.edu.cn/-jwc/info/1008/1293.htm> (дата звернення: 25.01.2020).

515. 关于实施高校毕业生就业创业促进计划的通知 (Повідомлення про реалізацію плану допомоги випускникам вищих навчальних закладів в працевлаштуванні та побудові бізнесу). URL : http://www.mohrss.gov.cn/SYrlzy-hshbzb/jiuye/zcwj/gaoxiaobiyesheng/201611/t20161101_258588.html (дата звернення: 25.01.2020).

516. 治安和博士学位研究专业目录 (Каталог спеціальностей магістратури і докторантури). URL : <http://www.zyplan.com/all/0xsxyjs.htm> (дата звернення: 19.01.2020).

517. 西安体育学院裁判法院教育质量报告 (Звіт про якість освіти в магістратурі Сіаньського університету фізичної культури). URL : <http://www.xaipe.edu.cn/jwc/info/1017/1745.htm> (дата звернення: 27.01.2020).

ДОДАТКИ

Додаток А

Фрагмент магістерської програми
«Психопедагогіка фізичного виховання та спорту»
Державного університету фізичної культури і спорту
Республіки Молдова

Cod (Код)	Denumirea unității de curs/modulului (Назва блоку курсу / модуля)	Total ore (Всього годин)		
		Total (Всього)	Contact direct (Аудиторних занять)	Studiu individual (Самостійна робота)
1	2	3	4	5
F.01.O.001	Epistemologia și metodica cercetării (Гносеологія та методологія дослідження)	150	40	110
F.01.O.002	Psihologia educației fizice și sportului (Психологія фізичного виховання та спорту)	150	40	110
F.01.O.003	Teoria și metodica educației fizice liceale (Теорія та методика фізичного виховання середньої школи)	150	40	110
F.01.O.004	Fundamentele științelor educației (Основи наук про освіту)	150	40	110
S.01.O.005	Didactica atletismului (Легка атлетика)	150	40	110
S.01.O.006	Didactica gimnasticii artistice (Дидактика художньої гімнастики)	150	40	110
Total semestrul 1 (Всього за 1 семестр)		900	240	660
F.02.O.007	Psihodiagnostic în educație fizică și sport (Психологія у фізичному вихованні та спорті)	150	40	110
F.02.O.008	Psihologia vârștelor (Вікова психологія)	150	40	110
F.02.A.009	Psihologia adolescenței (Психологія підліткового віку)	150	40	110
F.02.A.010	Pedagogia toleranței (Педагогіка толерантності)			
S.02.A.011	Teoria și metodica educației fizice profesional aplicative (Теорія та методика професійно-прикладного фізичного виховання)	150	40	110
S.02.A.012	Istoria mișcării olimpice (Історія олімпійського руху)			
S.02.O.013	Didactica înotului (Дидактика плавання)	150	40	110
S.02.O.014	Didactica jocurilor sportive (Дидактика спортивних ігор)	150	40	110
Total semestrul 2 (Всього за 2 семестр)		900	240	660
Total ore pentru anul I (Загальна кількість годин за перший рік)		1800	480	1320
S.03.O.015	Bazele teoretico-metodologice ale sportului adaptiv (Теоретико-методологічні основи адаптивного спорту)	150	40	110

1	2	3	4	5
S.03.O.016	Didactica sporturilor de lupte (Дидактика спорту з боротьби)	150	40	110
S.03.A.017	Etica și deontologia în sport (Етика та деонтологія в спорті)	150	40	110
S.03.A.018	Sociologia emoțiilor (Соціологія емоцій)			
S.03.A.019	Stresul profesional al cadrelor didactice din domeniul sportului (Професійний стрес викладачів у галузі спорту)	150	40	110
S.03.A.020	Managementul educației incluzive (Інклюзивне управління освітою)			
S.03.O.021	Practica de specialitate (Спеціалізована практика)	300	70	230
Total semestrul 3 (Всього за 3 семестр)		900	230	670
S.04.O.22	Practica de cercetare/elaborarea tezei de master (Дослідницька практика / розробка магістерської роботи)	900	210	690
Total ore pentru anul II (Загальна кількість годин за другий рік)		1800	440	1360
Total ore program de master (Загальна кількість годин магістерської програми)		3600	920	2680
Unități de curs la libera alegere (Вільний вибір курсу)				
Psihologia vârștelor (Вікова психологія)		150	40	110
Sociologia sportului (Соціологія спорту)		150	40	110
Psihologia emoțiilor (Психологія емоцій)		150	40	110

Додаток Б

**Фрагмент освітньої програми магістратури за науково-педагогічним
напрямом спеціальності «Фізична культура і спорт»
Казахської академії спорту і туризму**

№ з/п	Найменування дисципліни / Коди за елективним каталогом	Кредити ECTS
Цикл базових дисциплін (компонент закладу вищої освіти)		
1.	Ғылым тарихы мен философиясы/ Історія та філософія науки GTF5201/ IFN 5201/ HPS 5201	4
2.	Шетел тілі (кәсіби) / Іноземна мова (професійна). ShT 5202/ IYa 5202/ FL 5202	4
3.	Жоғары мектеп педагогикасы / Педагогіка вищої школи. ZhMP 5203/ PVSh 5203/ PHE 5203	4
4.	Басқару психологиясы / Психологія управління. BPsu 5204/ Psu 5204/ PsyM 5204	4
Цикл базових дисциплін (вибірковий компонент)		
5.	Дене шынықтыру және спорт маркетингі / Маркетинг фізичної культури і спорту. DShSM 5205/ MFKS 5205/ MFCS 5205	5
6.	Спорттық іс-шараларды жоспарлау және ұйымдастыру / Планування та організація спортивних заходів. TDSZhT 5302/ OTSIR 5302/ GTSHD 5302	5
7.	Дене мәдениеті және спорт менеджменті / Менеджмент фізичної культури і спорту. DMSM5206/ MFKS5206/ MPES 5206	5
8.	Дене шынықтыру мен спортты психологиялық бақылау / Психологічний контроль у фізичній культурі і спорті. DShSPB 5206/ PKFKS 5206/ PCPhCS 5206	5
9.	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оңалту жүйесіндегі бейімдік дене тәрбиесі / Адаптивна фізична культура у системі реабілітації студентів з особливими освітніми потребами. EBBKSOZhBT 5207/ AFKRSOOP5207/ APESRSEN 5207	5
Цикл профільних дисциплін (компонент закладу вищої освіти)		
10.	Дене мәдениеті және спорттың ғылыми-педагогикалық негіздері / Науково-педагогічні основи фізичної культури і спорту. DShSGPN 5301/ NPOFKS 5301/ SPBPhCS 5301	4
Цикл профільних дисциплін (вибірковий компонент)		
11.	Спорттық даярлықты басқарудың заманауи биотехнологиялары / Сучасні біотехнології управління фізичною підготовленістю. SDBZB 6308/ SBUSP 6308/ MBMSP 6308	4
12.	Дене шынықтыру мен спорттағы ғылыми зерттеудің әдіснамалық	4

№ з/п	Найменування дисципліни / Коди за елективним каталогом	Кредити ECTS
	негіздері / Методологічні основи наукового дослідження у фізичній культурі і спорті. DShSGZAN 6309/ MONIFKS6309/ MBSRPCS 6309	
13.	Жоғары мектептегі оқытудың инновациялық технологиялары / Інноваційні технології навчання у вищій школі. ZhMOIT 6309/ ITOVSh 6309/ ITTNE 6309	5
14.	Спорттық адаптология / Спортивна адапталогія. SA 5305/ SA 5305/ SA 5305	5
15.	Спортшыларды даярлау жүйесіндегі педагогикалық және медицина-биологиялық бақылау / Педагогічний та медико-біологічний контроль у системі підготовки спортсменів. SDZhPMBB 5306/ PMBKSPKS 5306/ PMBCSPS 5306	5
16.	Бұқаралық спорттағы дене шынықтыру-сауықтыру технологиялары / Фізкультурно-оздоровчі технології у масовому спорті. BSDShST 5303/ FOTMS 5303/ SITMS 5303	5
17.	Сыни ойлауды дамыту технологиясы / Технології розвитку критичного мислення. SODT 6308/ STRKM 6308/ TCTD 6308	4
18.	Жасөспірімдер спортының теориялық және әдістемелік негіздері / Теоретичні та методичні основи юнацького спорту. ZhSTAN 5304/ TMOJuS 5304/ TMBYS 5304	5
19.	Жоғары оқу орындарында (жоғары жетістіктер спортында) таңдаған спорт түрін оқыту, теориясы әдістемесі және практикасы. Мамандандыру. / Теорія, методика і практика обраного виду спорту (у закладі вищої освіти та спорті вищих досягнень). Спеціалізація. ZhOOTSTOTAP 5302/ TMPIVS 5302/ TMPCS 5302	5

**Фрагмент прикладної магістерської програми
з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання»
Сіаньського університету фізичної культури**

课程类别 Кат егорія дисциплін	课程名称 课程名称 Назва дисципліни	学时 Navчаль ні години	学分 Бал	开课学期 Нав чальний семестр	
2	3	4	5	6	
必修课 Обов'язкові	公共课 Суспільні	中国特色社会主义理论与实践 Теорія і практика китайського соціалізму	32	2	1
		逻辑学 Логіка	16	1	1
		外语 Іноземна мова	64	4	1-2
	核心课 Базові	体育科研方法学 Методологія досліджень у фізичній культурі і спорті	32	2	2
		体育课程与教学论 Теорія і методика фізичного виховання	32	2	1
		体育学原理 Принципи фізичного виховання	32	2	1
		运动科学与健康 Навчання та здоров'я	32	2	2
		运动训练参赛学导论 Вступ до спортивної підготовки	32	2	2
	专业方向课程 Професійні	体育教材教法 Навчальні матеріали з фізичного виховання	32	2	2
		运动技能学习原理 Принципи навчання моторним навичкам	32	2	1
		体育心理学理论与方法 Теорія та методи спортивної психології	32	2	1

	2	3	4	5	6
	教学实践课 Практичні	专业领域实践及教育实习 Педагогічна практика та навчальне стажування	128	8	2-3
选修课程 Вибіркові (елективні)		计算机专题 Комп'ютерна техніка	32	2	2
		运动专项1 (田径、游泳、体操、健美操、 体育舞蹈类) Спортивна спеціалізація 1 (легка атлетика, плавання, гімнастика, аеробіка, спортивні танці)	32	2	2
		运动专项2 (篮球、排球、足球类) Спорти вна спеціалізація 2 (баскетбол, волейбол, футбол)	32	2	2
		运动专项3 (网球、羽毛球、乒乓球等小球 类) Спортивна спеціалізація 3 (теніс, бадмінтон, настільний теніс)	32	2	2
		运动专项4 (太极拳/跆拳道/散打) Спортив на спеціалізація 4 (Тай Чі, Тхеквондо, Санда)	32	2	2
		硕士公共英语提高专题 Англійська мова (спеціальні теми)	32	2	2
		体育统计专题 Спортивна статистика	16	1	2

Анкета для магістрантів закладів вищої освіти

Шановні магістранти закладів вищої освіти!

Кафедра теорії і методики фізичного виховання і спорту Хмельницького національного університету проводить анкетування в межах дослідження «Теоретичні та методичні засади системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури». Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому анкетуванні, адже від Ваших відповідей буде залежати результативність нашого дослідження. Дайте, будь ласка, відповіді на питання, поставивши позначку у відповідній графі.

(назва закладу вищої освіти)

1. **Ваш попередній фах відноситься до педагогічних спеціальностей?**

а)	так, відноситься;	<input type="checkbox"/>
б)	ні, не відноситься;	<input type="checkbox"/>
2. **Чи плануєте Ви працювати за отриманою спеціальністю 014.11. Середня освіта (фізична культура)?**

а)	так, планую;	<input type="checkbox"/>
б)	ні, не планую;	<input type="checkbox"/>
в)	важко відповісти.	<input type="checkbox"/>
3. **Наскільки Ви ознайомлені із змістом законодавчих і нормативних документів щодо розвитку педагогічної освіти в Україні?**

а)	так, ознайомлений;	<input type="checkbox"/>
б)	частково ознайомлений;	<input type="checkbox"/>
в)	ні, не ознайомлений;	<input type="checkbox"/>
г)	важко відповісти.	<input type="checkbox"/>
4. **Чи задоволені Ви рівнем наявності сучасної науково-методичної літератури у закладі вищої освіти, необхідної Вам для майбутньої професійної діяльності?**

а)	так, задоволені;	<input type="checkbox"/>
б)	частково, задоволені	<input type="checkbox"/>
в)	ні, не задоволені;	<input type="checkbox"/>
г)	важко відповісти.	<input type="checkbox"/>
5. **Чи задоволені Ви рівнем наявних матеріалів з дисциплін у модульному об'єктивно-орієнтованому навчальному середовищі MOODLE (при наявності) необхідних Вам для майбутньої професійної діяльності?**

а)	так, задоволені;	<input type="checkbox"/>
б)	частково, задоволені	<input type="checkbox"/>
в)	ні, не задоволені;	<input type="checkbox"/>
г)	важко відповісти.	<input type="checkbox"/>
6. **Чи цікавитесь Ви додатковою науковою літературою, необхідною для майбутньої професійної діяльності?**

а)	цікавлюсь постійно;	<input type="checkbox"/>
б)	цікавлюсь не регулярно;	<input type="checkbox"/>
в)	ні, зовсім не цікавлюсь;	<input type="checkbox"/>
г)	важко відповісти.	<input type="checkbox"/>
7. **Наскільки Ви вважаєте важливими знання з наведених нижче дисциплін**

циклу загальної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури для подальшої професійної діяльності?

	Дисципліни	Відповіді			
		Дуже важливі	Частково важливі	Не важливі	Важко відповісти
7.1.	Філософія освіти				
7.2.	Педагогіка вищої школи				
7.3.	Психологія вищої школи				
7.4.	Методологія та організація наукових досліджень				
7.5.	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)				

8. Наскільки Ви вважаєте важливими знання з наведених нижче дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури для подальшої професійної діяльності?

	Дисципліни	Відповіді			
		Дуже важливі	Частково важливі	Не важливі	Важко відповісти
8.1.	Теорія і методика викладання фізичної культури у закладах загальної середньої освіти				
8.2.	Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах вищої освіти				
8.3.	Медико-біологічне забезпечення фізичного виховання				
8.4.	Теорія фізичної культури, фізичного виховання різних груп населення				
8.5.	Методика спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти				
8.6.	Методика занять з учнями спеціальних медичних груп				
8.7.	Наукові засади підготовки вчителя фізичної культури				
8.8.	Професійна діяльність фахівців з фізичного виховання				

9. Чи спрямовуєте Ви свої зусилля до створення мультимедійних засобів при підготовці до практичних (семінарських, лабораторних) занять?

- а) так, спрямовую;
- б) частково, спрямовую;
- в) ні, не спрямовую;

10. Наскільки Ви вважаєте важливими володіння навичками та уміннями для

успішної професійної діяльності викладача кафедри теорії і методики фізичного виховання закладу вищої освіти?

	Навички та уміння викладача кафедри теорії і методики фізичного виховання	Відповіді			
		Дуже важливі	Частково важливі	Не важливі	Важко відповісти
10.1.	Проведення лекційних занять з дисциплін циклу професійної підготовки				
10.2.	Проведення практичних (семінарських) занять з дисциплін циклу професійної підготовки				
10.3.	Здійснення пропаганди здорового способу життя у молодіжному середовищі				
10.4.	Виховання культури міжособистісних стосунків				
10.5.	Використання професійної термінології під час проведення заходів масового спорту				

11. Наскільки Ви вважаєте важливими володіння навичками та уміннями для успішної професійної діяльності вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти?

	Навички та уміння вчителя фізичної культури	Відповіді			
		Дуже важливі	Частково важливі	Не важливі	Важко відповісти
11.1	Застосовування професійної термінології для проведення уроків фізичної культури				
11.2	Демонстрація техніки виконання фізичних вправ під час проведення уроків фізичної культури				
11.3	Визначення рівня фізичного стану школяра				
11.4	Формування культури здоров'я з врахуванням індивідуальних особливостей школяра				
11.5	Розвиток мотивації школярів до систематичних занять фізичними вправами				
11.6	Організації і проведення позакласної фізкультурно-оздоровчої роботи				

12. Чи долучались Ви до проведення фізкультурно-спортивних заходів (змагань, фестивалів, свят тощо) на волонтерських засадах?

- а) так, долучався;
б) частково долучався;

- в) ні, не долучався;
г) важко відповісти.

13. Чи задовольняє Вас якість проведення педагогічної практики?

- а) так, задовольняє;
б) частково задовольняє;
в) ні, не задовольняє;
г) важко відповісти.

14. Чи берете Ви участь у студентській науково-дослідницькій діяльності?

- а) так, приймаю;
б) частково приймаю;
в) ні, не приймаю;
г) важко відповісти.

15. Чи берете Ви свої участь у науково-практичних конференціях студентів різних рівнів?

- а) так, спрямовую;
б) частково, спрямовую;
в) ні, не спрямовую;
г) важко відповісти.

16. Чи маєте Ви публікації у...

№ з/п	Публікації	Так, маю	Частково, у співавторстві	Ні, не маю
16.1.	наукових фахових виданнях України			
16.2.	зарубіжних наукових виданнях			
16.3.	наукових виданнях, включених до наукометричних баз даних			

17. Чи посильні завдання, що виносяться на самостійну роботу?

- а) так, посильні;
б) частково посильні;
в) ні, не посильні;
г) важко відповісти.

18. Чи сприяє, на Вашу думку, самостійна робота розвитку Вашого творчого потенціалу?

- а) так, сприяє;
б) частково, сприяє;
в) ні, не сприяє;
г) важко відповісти.

19. Чи відповідає професійна підготовка у закладі вищої освіти Вашим очікуванням?

- а) так, відповідає;
б) частково, відповідає;
в) ні, не відповідає;
г) важко відповісти.

20. Чи достатній рівень отриманої Вами професійної підготовки для працевлаштування за спеціальністю вчителя фізичної культури закладу загальної середньої освіти після закінчення навчання?

- а) так, достатній;
б) частково достатній;

- в) ні, не достатній;
г) важко відповісти.

21. Чи достатній рівень отриманої Вами професійної підготовки для працевлаштування за спеціальністю викладача кафедри теорії і методики фізичного виховання закладу вищої освіти після закінчення навчання?

- а) так, достатній;
б) частково достатній;
в) ні, не достатній;
г) важко відповісти.

22. Що заважає формуванню Вашої професійної компетентності:

№ з/п	Причини	Відповіді			
		Заважає суттєво	Заважає частково	Не заважає	Важко відповісти
22.1.	Невпевненість з приводу подальшого працевлаштування				
22.2.	Відсутність взаємозв'язку теоретичних та практичних дисциплін				
22.3.	Трудності із сприйняття навчального матеріалу				
22.4.	Відсутність стандартних вимог до знань і умінь майбутніх магістрів				
22.5.	Низька якість проведення занять викладачами				
22.6.	Відсутність врахування думки майбутніх магістрів щодо організації навчального процесу				
22.7.	Відсутність необхідних умов				
22.8.	Психологічний дискомфорт у навчальній групі				

Дякуємо за співпрацю!

Анкета для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти

Шановні науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти!

Кафедра теорії і методики фізичного виховання і спорту Хмельницького національного університету проводить анкетування в межах дослідження «Теоретичні та методичні засади системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури». Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому анкетуванні, адже від Ваших відповідей залежатиме результативність нашого дослідження. Дайте, будь ласка, відповіді на питання, поставивши позначку у відповідній графі.

(назва закладу вищої освіти)

1. **Чи доцільно, на Вашу думку, застосування перехресного вступу до магістратури за спеціальністю 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)»?**

- a) так, доцільно;
- б) частково доцільно;
- в) ні, не доцільно;
- г) важко відповісти.
2. **Чи задоволені Ви рівнем забезпеченості закладу вищої освіти сучасною науково-методичною літературою, яка необхідна Вам для підготовки до проведення навчальних занять?**

- a) так, задоволені;
- б) частково, задоволені
- в) ні, не задоволені;
- г) важко відповісти.
3. **Чи функціонує у Вашому закладі вищої освіти Модульне об'єктивно орієнтоване навчальне середовище (MOODLE)?**

- a) так, функціонує;
- б) ні, не функціонує.
4. **Чи цікавитьесь Ви науковою літературою, необхідною для професійної підготовки магістрів середньої освіти з фізичної культури?**

- a) цікавлюсь постійно;
- б) цікавлюсь не регулярно;
- в) ні, зовсім не цікавлюсь;
- г) важко відповісти.
5. **Чи знайомі Ви із зарубіжним досвідом щодо професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури?**

- a) так, повністю знайомий;
- б) частково знайомий;
- в) ні, не знайомий;
- г) важко відповісти.
6. **Чи використовуєте Ви під час проведення навчальних занять різні педагогічні технології?**

	Педагогічні технології	Відповіді
--	------------------------	-----------

№ з/п		Так, використовую	Використовую частково	Ні, не використовую	Важко відповісти
6.1.	Технологія традиційного навчання				
6.2.	Технологія проблемного навчання				
6.3.	Ігрові технології навчання				
6.4.	Технологія особистісно орієнтованого навчання				
6.5.	Технологія розвивального навчання				
6.6.	Технологія колективного способу навчання				
6.7.	Технологія розвитку критичного мислення				
6.8.	Технологія програмного навчання				
6.9.	Технологія інтерактивного навчання				
6.10.	Проектна технологія				
6.11.	Технологія модульного навчання				
6.12.	Технологія колективного творчого виховання				

7. Чи використовуєте Ви мультимедійні засоби при проведенні навчальних занять?

- а) так, використовую;
 б) частково використовую;
 в) ні, не використовую;

8. Чи достатній, на Вашу думку, рівень обладнання навчальних аудиторій для формування професійних компетентностей майбутнього магістра середньої освіти з фізичної культури?

- а) так, достатній;
 б) частково достатній;
 в) ні, не достатній;
 г) важко відповісти.

9. Чи залучаєте Ви майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури до науково-дослідної роботи?

- а) так, залучаю;
 б) частково залучаю;
 в) ні, не залучаю;
 г) важко відповісти.

10. Чи поділяєте Ви думку, що забезпечення якості професійної підготовки передбачає чотири етапи: планування (постановка чітких і реальних цілей), впровадження (визначення необхідної структури для досягнення цілей), оцінювання (розробка механізмів збирання та оцінювання інформації щодо досягнення цілей) та перегляд (оцінка результатів та внесення необхідних

поправок чи змін)?

- а) так, поділяю;
 б) частково поділяю;
 в) ні, не поділяю;
 г) важко відповісти.

11. Чи поділяєте Ви думку, що забезпечення якості професійної підготовки передбачає сукупність видів діяльності, які мають на меті гарантування та покращення якості надання освітніх послуг за певною спеціальністю, що відповідає вимогам держави та зацікавлених сторін (студентів, викладачів, роботодавців) ?

- а) так, поділяю;
 б) частково поділяю;
 в) ні, не поділяю;
 г) важко відповісти.

12. Чи погоджуєтесь Ви з думкою, що відсутність дієвої координації між закладами педагогічної освіти, місцевою владою та роботодавцями в частині змісту освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти призводить до суттєвого зниження якості їх професійної підготовки ?

- а) так, погоджуюсь;
 б) частково погоджуюсь;
 в) ні, не погоджуюсь;
 г) важко відповісти.

13. Що, на Вашу думку, заважає забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури:

№ з/п	Причини	Відповіді			
		Заважає суттєво	Заважає частково	Не заважає	Важко відповісти
13.1.	Низький рівень знань магістрантів				
13.2.	Низька навчальна мотивація магістрантів				
13.3.	Перевантаженість викладачів				
13.4.	Відсутність достатньої кількості навчально-методичної літератури				
13.5.	Недосконалість матеріально-технічної бази				
13.6.	Відсутність галузевого стандарту зі спеціальності				

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Ж

Анкета для вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти

Шановні вчителі фізичної культури закладів загальної середньої освіти!

Кафедра теорії і методики фізичного виховання і спорту Хмельницького національного університету проводить анкетування в межах дослідження «Теоретичні та методичні засади системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури». Будемо вдячні, якщо Ви візьмете участь у нашому анкетуванні, адже від Ваших відповідей буде залежати результативність нашого дослідження. Дайте, будь ласка, відповіді на питання, поставивши позначку у відповідній графі.

(назва закладу загальної середньої освіти)

1. Чи відповідає Вашим вимогам рівень професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у Вашому закладі загальної середньої освіти?

 - а) так, відповідає;
 - б) частково відповідає;
 - в) ні, не відповідає;
 - г) важко відповісти.
2. Чи є необхідність, на Вашу думку, у співпраці керівництва закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури?

 - а) так, є необхідність;
 - б) ні, немає необхідності;
 - в) важко відповісти.
3. Чи відповідає Вашим вимогам рівень теоретичної підготовленості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у Вашому закладі загальної середньої освіти?

 - а) так, відповідає;
 - б) частково відповідає;
 - в) ні, не відповідає;
 - г) важко відповісти.
4. Чи відповідає Вашим вимогам рівень практичної підготовленості майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що проходять (проходили) педагогічну практику у Вашому закладі загальної середньої освіти?

 - а) так, відповідає;
 - б) частково відповідає;
 - в) ні, не відповідає;
 - г) важко відповісти.
5. **Що, на Вашу думку, сприяє забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури:**

№ з/п	Причини	Відповіді			
		Сприяє суттєво	Сприяє частково	Не сприяє	Важко відповісти

5.1.	Бажання навчатись тих, хто навчається				
5.2.	Вміння навчатись тих хто, навчається				
5.3.	Креативність тих, хто навчає				
5.4.	Комунікативність тих, хто навчає				
5.5.	Наявність необхідних навчально-методичних комплексів				
5.6.	Наявність галузевого стандарту				
5.7.	Наявність та стан матеріально-технічної бази				

Дякуємо за співпрацю!

Додаток 3

**Тест-опитувальник для визначення мотивації до досягнення успіху
(за Т. Елерсом)**

Призначення. Запропонована методика дозволяє визначити рівень мотивації до досягнення успіху що корелюється з ефективністю професійної діяльності.

Інструкція. Вам пропонується тест, який складається із 41 твердження. Уважно прочитайте кожне з них та оцініть, на скільки воно відповідає тому, що Ви звичайно думаєте, робите, переживаєте.

Якщо Ви згодні з даними твердженнями зазначте знак "+" проти номера твердження у відповідній колонці бланку відповідей. Якщо не згодні, то зазначте такий самий знак в іншій колонці.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____ Дата « ____ » _____ 20 __ р.
Стать _____ Вік _____ Місце навчання _____

№ з/п	Твердження	Так	Ні
1.	Коли є вибір між двома варіантами, то його краще зробити скоріше, ніж відкласти на невизначений час.		
2.	Я легко дратуюсь, коли помічаю, що не можу, на всі 100% виконати завдання		
3.	Коли я працюю, це виглядає так, наче я все ставлю на карту		
4.	Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним із останніх		
5.	Коли в мене два дні поспіль немає справи, я втрачаю спокій		
6.	В окремі дні мої успіхи нижчі від середніх		
7.	Що до себе я більш вимогливий, ніж до інших.		
8.	Я доброзичливіший, ніж інші		
9.	Коли я відмовляюсь від важкого завдання, то потім суворо осуджую себе, бо знаю, що досяг би у ньому успіху		
10.	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11.	Старанність – основна моя риса		
12.	Мої досягнення в праці не завжди стабільні		
13.	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий		
14.	Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15.	Я знаю, що мої колеги вважають мене тямущою людиною		
16.	Перешкоди роблять моє рішення ще більш непохитним		
17.	У мене легко викликати честолюбство		
18.	Я працюю без натхнення і це майже завжди помітно		
19.	Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших		
20.	Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз		
21.	Треба розраховувати тільки на себе		
22.	У моєму житті мало речей більш важливих, ніж гроші		
23.	Завжди, коли я повинен виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю		

№ з/п	Твердження	Так	Ні
24.	Я менш честолюбний, ніж багато хто з інших		
25.	У кінці відпустки я звичайно радію, що скоро вийду па роботу		
26.	Коли я налаштований на роботу, то роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші		
27.	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати		
28.	Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі		
29.	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30.	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це якнайкраще		
31.	Мої друзі інколи вважають мене ледачим		
32.	Мої успіхи до певної міри залежать від моїх колег		
33.	Безглуздо протидіяти волі керівника		
34.	Інколи не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35.	Коли щось не йде на лад, я втрачаю терпець		
36.	Я звичайно звертаю мало уваги на свої досягнення.		
37.	Коли я працюю разом з іншими, я досягаю більших результатів, аніж вони		
38.	Багато чого, за що я берусь, я не доводжу до завершення		
39.	Я заздрю людям, які не дуже завантажені роботою		
40.	Я не заздрю тим, хто прагне до влади і високого становища.		
41.	Коли я впевнений, що йду правильним шляхом для досягнення своєї правоти, я навіть впадаю в крайнощі		

Дякуємо за співпрацю !

Додаток И

**Тест-опитувальник для визначення рівня професійної
спрямованості студентів
(за Т. Д. Дубовицькою)**

Призначення. Визначення рівня професійної спрямованості студентів, що проявляється в ступені вияву прагнення до оволодіння професією й виконання відповідних професійних обов'язків. Опитувальник складається з 20 суджень і запропонованих варіантів відповідей.

Інструкція. З метою пошуку шляхів удосконалення підготовки фахівців, зокрема для забезпечення кожній людині можливості здобути бажану професію і працювати за нею, пропонуємо Вам взяти участь у нашому дослідженні. Для цього, прочитавши висловлювання, позначте в листі відповідей, навпроти номера твердження один з варіантів відповіді, що відповідає Вашій думці: «Правильно»; «Мабуть, правильно»; «Мабуть, неправильно»; «Неправильно».

Просимо Вас щиро висловити ту думку, яка у Вас є на даний момент.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____ Дата « ____ » _____ 20 __ р.
Стать _____ Вік _____ Місце навчання _____

№ з/п	Судження	Правильно	Мабуть, правильно	Мабуть, неправильно	Неправильно
1.	Кожна людина повинна мати можливість здобути ту професію, яка їй подобається та відповідає її інтересам і схильностям				
2.	Якби мені трапилася нагода почати навчання спочатку, то я вибрав би ту ж професію, яку зараз отримую в університеті				
3.	Вимушений учитися на цьому факультеті через певні обставини, а не через бажання отримати цю професію				
4.	Моє бажання здобути дану професію й працювати вчителем (викладачем) є стійким і обґрунтованим				
5.	Навчаюся переважно для отримання вищої освіти, професія вчителя (викладача) мені не цікава				
6.	Бачу мало перспектив для себе в обраній майбутній професії				
7.	Мої захоплення й заняття у вільний час пов'язані з майбутньою професією				
8.	У світі існує багато інших професій,				

№ з/п	Судження	Правильно	Мабуть, правильно	Мабуть, неправильно	Неправильно
	які подобаються мені значно більше, ніж майбутня професія				
9.	За власною ініціативою читаю додаткову літературу, яка стосується майбутньої професії				
10.	Після закінчення навчання планую підвищувати свою кваліфікацію за професією вчителя (викладача)				
11.	Майбутня професія та відповідна робота навряд чи принесуть мені в майбутньому моральне задоволення				
12.	У майбутньому не планую працювати вчителем (викладачем)				
13.	Навіть якщо це буде важко, після закінчення навчання буду намагатися знайти роботу (і працювати) за професією вчителя (викладача)				
14.	На даний момент працюю (бажаю знайти роботу) за професією вчителя (викладача)				
15.	У мене немає бажання працювати за професією вчитель (викладач)				
16.	При нагоді намагаюся знайомитися з діяльністю фахівців в освітній сфері				
17.	Якщо і буду працювати вчителем (викладачем) після навчання, то недовго.				
18.	Робота вчителя (викладача) дозволить мені в майбутньому максимально проявити себе та свої здібності.				
19.	Після закінчення навчання планую отримати іншу професію й буду працювати за нею.				
20.	У житті людини не все залежить від неї самої, і їй доводиться іноді зважати на обставини				

Дякуємо за співпрацю!

Додаток К

Тестові завдання для оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магистрів середньої освіти з фізичної культури за інтелектуально-знаннєвим критерієм

1. Педагогічні функції вчителя фізичної культури поділяються на:

- а) дві групи;
- б) три групи;
- в) чотири групи;
- г) п'ять груп.

2. Вивчення змісту і способів впливу на учнів на основі розуміння їх внутрішнього стану; вікових і індивідуальних особливостей учнів; особливостей процесу і результатів власної діяльності, її вад і переваг передбачає:

- а) гностична функція;
- б) комунікативна функція;
- в) конструктивна функція;
- г) організаторська функція.

3. Педагогічні вміння вчителя фізичної культури об'єднуються :

- а) п'ять груп;
- б) сім груп;
- в) дев'ять груп;
- г) одинадцять груп.

4. Вміння вчителя фізичної культури створювати умови психологічної безпеки у спілкуванні і реалізації внутрішніх резервів учнів є складовими: .

- а) другої групи педагогічних вмінь;
- б) четвертої групи педагогічних вмінь;
- в) шостої групи педагогічних вмінь;
- г) шостої групи педагогічних вмінь.

5. У сучасній «Теорії і методиці фізичного виховання» науковці виокремлюють:

- а) три етапи;
- б) чотири етапи;
- в) п'ять етапів;
- г) шість етапів.

6. Побудова занять у процесі фізичного виховання учнів передбачає виконання наступних принципів:

- а) безперервності, прогресування тренувальних дій, циклічності, вікової адекватності педагогічного впливу;
- б) доступності, системності, наочності, індивідуальності;
- в) науковості, системності, вікової адекватності педагогічного впливу;

г) безперервності, науковості, плановості, індивідуальності.

7. Основний та специфічний засіб фізичного виховання, особливий вид рухової діяльності, за допомогою якого здійснюється спрямована дія на того, хто навчається – це:

- а) фізична вправа;
- б) рухова активність;
- в) фізична культура;
- г) руховий ефект.

8. В залежності від переважного розв'язання завдань урок з фізичної культури поділяються. Якого уроку не існує:

- а) навчального;
- б) тренувального;
- в) контрольного;
- г) змагального.

9. Спосіб виконання або застосування конкретної вправи (швидше, повільніше) або застосування інших засобів (слова), які забезпечують досягнення поставленої мети при виконанні вправ (розвитку якостей, навчанні, контролі та ін.) у теорії фізичного виховання розуміють:

- а) метод;
- б) методика;
- в) методичний підхід;
- г) методичний прийом.

10. Методи, що використовуються у фізичному вихованні поділяються на:

- а) дві групи;
- б) три групи;
- в) чотири групи;
- г) п'ять груп.

11. Група методів, пов'язані з передачею та засвоєнням друкованої інформації шляхом роботи з підручниками, книжками, навчальними картинками, програмованими посібниками, що застосовується для стимулювання пізнавального інтересу та активності тих, хто займається, поглиблення їхніх знань у галузі спортивної техніки і методики технічної підготовки відносяться до:

- а) методів спрямованих на оволодіння знаннями;
- б) методів спрямованих на оволодіння вміннями та навичками;
- в) методів спрямованих вдосконалення рухомих навичок і розвитку фізичних якостей;
- г) методів спрямованих на підвищення спортивної майстерності.

12. Методи розчленованого навчання, що передбачають розподіл вправи на частини з послідовним їх об'єднанням у цілісну дію по мірі засвоєння відносяться до:

- а) методів спрямованих на оволодіння знаннями;
- б) методів спрямованих на оволодіння вміннями та навичками;
- в) методів спрямованих вдосконалення рухомих навичок і розвитку фізичних якостей;
- г) методів спрямованих на підвищення спортивної майстерності.

13. Рівномірний метод, що характеризується тим, що при його застосуванні учні виконують фізичну вправу безперервно з відносно постійною інтенсивністю (незмінна швидкість пересування, темп роботи, величина та амплітуда рухів) відносяться до:

- а) методів спрямованих на оволодіння знаннями;
- б) методів спрямованих на оволодіння вміннями та навичками;
- в) методів спрямованих вдосконалення рухомих навичок і розвитку фізичних якостей;
- г) методів спрямованих на підвищення спортивної майстерності.

14. Перемінний метод, що характеризується послідовним варіюванням навантаження під час безперервного виконання вправи, шляхом спрямованої зміни швидкості пересування, темпу, амплітуди рухів відносяться до:

- а) методів спрямованих на оволодіння знаннями;
- б) методів спрямованих на оволодіння вміннями та навичками;
- в) методів спрямованих вдосконалення рухомих навичок і розвитку фізичних якостей;
- г) методів спрямованих на підвищення спортивної майстерності.

15. Метод, що характеризується багаторазовим виконанням вправи через інтервали відпочинку, протягом яких відбувається повне відновлення працездатності називається:

- а) повторний метод;
- б) інтервальний метод;
- в) змагальний метод;
- г) ігровий метод.

16. Метод, що передбачає потокове, послідовне виконання спеціально підбраного комплексу фізичних вправ для розвитку та вдосконалення сили, швидкості, витривалості та особливо їхніх компонент називається:

- а) повторний метод;
- б) інтервальний метод;
- в) коловий метод;
- г) ігровий метод.

17. У закладі загальної середньої освіти одиницею системи занять у фізичному вихованні є:

- а) урок з фізичної культури;
- б) позаурочні фізкультурно-спортивні заходи;
- в) денне фізичне навантаження;
- г) тижневий режим занять.

18. Під час виконання фізичного навантаження працездатність учня має:

- а) три фази;
- б) чотири фази;
- в) п'ять фаз;
- г) шість фаз.

19. Складові, що передбачають: провідну роль педагога-фахівця, який відповідає за його організацію і проведення; стабільний розклад занять (забезпечує їхню системність і правильне чергування роботи і відпочинку); постійний склад учнів, бажано однорідний за віком, статтю, рівнем фізичної підготовленості, станом здоров'я, спеціалізацій; відповідність навчального матеріалу програмі та особливостям контингенту учнів; широкі можливості застосування різних методів навчання і тренування, виховання й організації, контролю й управління з обов'язковим обліком рівня фізичного стану учнів; є :

- а) ознаками уроку з фізичної культури;
- б) ознаками фізичного виховання закладу загальної середньої освіти;
- в) ознаками системи фізичного виховання закладу загальної середньої освіти;
- г) ознаками педагогічного процесу з фізичної культури.

20. В якій частині уроку з фізичної культури вирішуються завдання; спеціальної функціональної підготовки; повідомлення учням та засвоєння ними знань у галузі фізичної культури; формування рухомих вмінь і навичок; формування вміння застосовувати рухомі навички в новій обстановці, що змінюється; розвиток фізичних якостей:

- а) у всіх частинах уроку;
- б) підготовчій частині уроку;
- в) основній частині уроку;
- г) заключній частині уроку.

21. Скільки виділяють організаційних завдань для вчителя фізичної культури під час проведення занять фізичними вправами:

- а) чотири завдання;
- б) шість завдань;
- в) вісім завдань;
- г) десять завдань.

22. Ранкова зарядка, гігієнічна гімнастика, прогулянки, біг, заняття на доріжках здоров'я, купання, плавання відносяться до занять позаурочного типу, що мають загально підготовче спрямування, які йменуються:

- а) фонові заняття;
- б) заняття навчально-виховного характеру;
- в) заняття змішаного характеру;
- г) комплексні заняття.

23. Залежно від термінів дії існують різні види планування у фізичному вихованні, якого планування немає:

- а) тактичного;
- б) перспективного;
- в) поточного;
- г) оперативного.

24. Ступінь знань майбутнього, котрий характеризується деякими кількісними параметрами щодо часу, місця та ймовірності передбачуваної події явища називається:

- а) наукове передбачення;
- б) пророкування;
- в) прогнозування;
- г) моделювання.

25. Величина спожитого кисню та його відсоток від максимального; ЧСС ($\text{уд} \cdot \text{хв}^{-1}$); поріг анаеробного обміну (ПАНО); показники енергетичної вартості навантаження до інтенсивності основного обміну (МЕТ) характеризують:

- а) інтенсивність навантаження;
- б) зовнішні показники навантаження;
- в) внутрішні показники навантаження;
- г) адаптацію до навантаження.

26. $\frac{\text{Час виконання фізичної вправи}}{\text{Тривалість уроку}} * 100\%$ характеризує:

- а) загальну щільність уроку;
- б) моторну щільність уроку;
- в) величину фізичного навантаження;
- г) відносну величину фізичного навантаження.

27. При вивченні дисципліни «Фізичне виховання» у закладі вищої освіти передбачено вирішення основних:

- а) шести завдань;
- б) семи завдань;
- в) восьми завдань;
- г) дев'яти завдань.

28. До основних фізичних (рухових) якостей особистості відносять:

- а) силу, швидкість, витривалість, гнучкість, координаційні здібності;
- б) силу, швидкість, витривалість, гнучкість, реакцію;
- в) силу, швидкість, витривалість;
- г) абсолютну силу, швидкість, витривалість, гнучкість, координаційні здібності.

29. Фізична якість, що характеризується здатністю переборювати певний опір або протидіяти йому за рахунок діяльності м'язів називається:

- а) витривалістю;
- б) силою;
- в) швидкістю;
- г) гнучкістю.

30. Для вдосконалення швидкісної аеробної витривалості використовують переважно циклічні вправи з навантаженнями субмаксимальної потужності у діапазоні часу:

- а) від 20 до 120 с;
- б) від 10 до 120 с;
- в) від 20 до 180 с;
- г) від 20 до 240 с.

31. Організація та проведення практичних занять з фізичного виховання зі студентами передбачає розподіл студентів за навчальними академічними відділеннями:

- а) основне, спеціальне, спортивне;
- б) підготовче, основне, підтримуюче;
- в) основне, інклюзивне;
- г) загальної фізичної підготовки, професійно-прикладної фізичної підготовки.

32. Розподіл студентів у навчальні академічні відділення для практичних занять з фізичного виховання проводиться на підставі:

- а) результатів медичного обстеження;
- б) бажання студентів;
- в) результатів медичного обстеження, бажання студентів;
- г) результатів медичного обстеження з урахуванням статі, фізичного розвитку, фізичної та спортивної підготовленості.

33. Освітній процес з фізичного виховання спрямований на всебічний фізичний розвиток, набуття необхідних професійно-прикладних видів навичок, формування інтересу до занять фізичним вихованням характеризує:

- а) основне навчальне академічне відділення;
- б) спеціальне навчальне академічне відділення;
- в) спортивне навчальне академічне відділення;
- г) підготовче навчальне академічне відділення.

34. Робота викладача фізичного виховання складається з кількох видів діяльності, до яких належать:

а) навчальна, методична, науково-дослідницька, спортивно-масова, оздоровча;

б) навчальна, методична, організаційно-методична, науково-дослідницька, спортивно-масова, оздоровча;

в) навчальна, методична, оздоровча, науково-дослідницька;

г) навчальна, методична, управлінська, оздоровча, науково-дослідницька, спортивно-масова.

35. Медичні групи спеціального навчального академічного відділення формуються залежно від характеру порушень в організмі студента, із захворюваннями серцево-судинної, дихальної та ендокринної систем студент зараховується до:

а) групи А;

б) групи Б;

в) групи В;

г) групи Г.

36. Навчальний процес у спеціальному навчальному академічному відділенні умовно поділяють на етапи:

а) підготовчий, основний, підтримуючий;

б) підготовчий, основний, заключний;

в) вхідний, основний, завершальний;

г) вхідний, основний.

37. Нормативний документ з фізичного виховання, що розкриває методику послідовного проходження програмного матеріалу, називається:

а) робочим планом;

б) план-конспектом;

в) груповим журналом;

г) перспективним планом.

38. Методи контролю, що використовуються викладачем у фізичному вихованні поділяються на:

а) загальнопедагогічні, медико-біологічні, специфічні;

б) тестування, опитування;

в) тестування, опитування, спостереження;

г) фізична підготовленість, самопочуття студентів.

39. Готовність до навчання руховим діям визначається компонентами:

а) фізична готовність, руховий досвід, психічна готовність;

б) рівень фізичної підготовленості, особисто-психічні чинники;

в) фізична підготовка, рухомий досвід;

г) рівень фізичної підготовленості, психологічний стан тих, хто навчається.

40. Спеціалізований вид фізичного виховання, спрямований на формування і підтримання необхідного рівня фізичної підготовленості щодо вимог певної (конкретної) професії:

а) загальна фізична підготовка;

б) професійно-прикладна фізична підготовка;

в) фізична підготовка;

г) спеціалізована підготовка.

41. Характерними для рухової діяльності у сучасних формах праці, що пов'язана з управлінням складною технікою, є:

- а) швидкість, координаційні здібності;
- б) швидкість, витривалість;
- в) сила, гнучкість;
- г) витривалість, сила.

42. Прикладні фізичні вправи та/або окремі елементи із різних видів спорту, цілісне застосування прикладних видів спорту, оздоровчі сили природи і гігієнічні фактори, допоміжні засоби є групами:

- а) загальної фізичної підготовки;
- б) професійно-прикладної фізичної підготовки;
- в) фізичної підготовки;
- г) спеціалізованої підготовки.

43. Самостійні форми занять фізичними вправами для студентів закладів вищої освіти поділяються:

- а) групові, індивідуальні;
- б) загальні, спеціалізовані;
- в) загальні, персональні;
- г) групові, спеціалізовані.

44. Для підтримки особистої мотивації студентів до занять фізичними вправами, доцільно кожного студента долучати до участі у спортивно-масових заходах у навчальному році не менше:

- а) 4 – 6 разів;
- б) 6 - 8 разів;
- в) 8 – 10 разів;
- г) 10-12 разів.

45. Яких видів таборів, пов'язаних із заняттям фізичними вправами студентами не існує:

- а) оздоровчих;
- б) спортивних;
- в) туристичних;
- г) краєзнавчих.

46. До нетрадиційних систем загартовування відносять скипидарні ванни Абрама Залманова, що діляться на типи:

- а) білі, жовті, змішані;
- б) білі, жовті;
- в) білі, жовті, комплексні;
- г) білі, жовті; червоні.

47. Заклад фізичної культури і спорту, що забезпечує створення умов для поєднання навчання у закладі вищої освіти та підготовку студентів, зокрема, до участі у чемпіонатах Європи та світу серед студентів з видів спорту, визнаних в Україні, Всесвітніх універсіадах називаються:

- а) спортивний клуб;

- б) школа вищої спортивної майстерності;
- в) центр студентського спорту закладу вищої освіти;
- г) центр олімпійської підготовки.

48. Громадське об'єднання фізкультурно-спортивної спрямованості учнів, яке має всеукраїнський статус відповідно до закону та визнане Міжнародною федерацією учнівського спорту називається:

- а) Українська федерація учнівського спорту;
- б) Український центр учнівського спорту;
- в) фізкультурно-спортивне товариство «Гарт»;
- г) Всеукраїнський учнівський спортивний клуб.

49. У закладах загальної середньої освіти уроки з фізичної культури є обов'язковими і проводяться не менше:

- а) двох разів на тиждень;
- б) трьох разів на тиждень;
- в) чотирьох разів на тиждень;
- г) п'яти разів на тиждень.

50. Організація підготовки та проведення фізкультурно-оздоровчого заходу або спортивного змагання здійснюється відповідно до:

- а) положення (регламенту) про захід;
- б) правил змагань з виду спорту;
- в) єдиного календарного плану фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходів на календарний рік;
- г) єдиної спортивної класифікації України.

Дякуємо за співпрацю!

**Діагностична картка
оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх
магістрів середньої освіти з фізичної культури
за процесуально-операційний критерієм**

Призначення: оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури за процесуально-операційний критерієм.

Інструкція. Оцініть прояв умінь та навичок від 3 до 1 балів. Виставлені 3 бали відповідали високому рівню прояву умінь та навичок, 2 – середньому; 1 – низькому.

№ з/п	Показники професійної компетентності	Бали			
		1 експерт	2 експерт	магістрант	середнє значення
1.	Володіння базовим рівнем рухової культури				
2.	Досконале володіння методом показу при виконанні фізичних вправ;				
3.	Використання відповідних форм організації учнів у процесі занять фізичними вправами, які сприяють зміцненню їх здоров'я, повноцінному фізичному розвитку, формуванню правильної постави, формуванню та вдосконаленню умінь і навичок.				
4.	Складання планів-конспектів уроку, ведення записів фізичних вправ, грамотне складання комплексів з урахуванням рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку, стану здоров'я, віку				
5.	Володіння методиками та технологіями навчання руховим діям тих, хто навчається				
6.	Коректне виявлення та усунення технічних і методичних помилок при виконанні фізичних вправ				
7.	Організація різних фізкультурно-спортивних заходів в режимі навчального дня і під час позакласної роботи з урахуванням специфічних особливостей умов закладів загальної середньої освіти;				
8.	Пропаганда та залучення учнів до здорового способу життя				

№ з/п	Показники професійної компетентності	Бали			
		1 експерт	2 експерт	магістрант	середнє значення
9.	Передбачення та запобігання конфліктним ситуаціям під час занять фізичними вправами				
10.	Створення на заняттях позитивного емоційного фону				
11.	Перевірки та забезпечення безпечного використання обладнання міст проведення занять фізичними вправами				
12.	Позитивне сприйняття нововведень та змін у педагогічній діяльності				
13.	Здійснювати аналіз і оцінку процесів, явищ і результатів професійної діяльності				
14.	Планування та організація фізкультурно-спортивної роботи у закладі вищої освіти				
15.	Аналізувати власну професійну діяльність на заняттях з метою пошуку шляхів підвищення ефективності проведення занять (заходів)				
За критерій					

Дякуємо за співпрацю!

Додаток М

**Методика «Шкала емоційного відгуку»
(за А. Меграбяном і Н. Епштейном)**

Призначення. Запропонована методика дозволяє визначити рівень загальних емпатичних тенденцій.

Інструкція. Опитувальник складається з 25 тверджень закритого типу - як прямих, так і зворотних. Респондент повинен оцінити ступінь своєї згоди / незгоди з кожним із них.

Прочитайте наведені нижче твердження і оцініть ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них (поставте знак «+» у відповідній графі бланка для відповідей), орієнтуючись на те, як ви зазвичай поведетеся в подібних ситуаціях.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____ Дата « ____ » _____ 20 __ р.
Стать _____ Вік _____ Місце навчання _____

№ з/п	Твердження	Згоден (завжди)	Швидше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)
1.	Мене засмучує, коли бачу, що незнайома людина почувається серед інших людей самотньо				
2.	Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття				
3.	Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати				
4.	Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно				
5.	Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів				
6.	Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів				
7.	Я б сильно хвилювався, якби мав повідомити людині неприємне для нього звістка				
8.	На мій настрій дуже впливають оточуючі люди				
9.	Мені хотілося б отримати професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми				
10.	Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки				
11.	Коли я бачу людину, що ридає, то і сам засмучуюсь				

№ з/п	Твердження	Згоден (завжди)	Швидше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)
12.	Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваю себе щасливим				
13.	Коли я читаю книгу (роман, повість), то так переживаю, начебто все, про що читаю, відбувається насправді				
14.	Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся				
15.	Я можу залишатися спокійним, навіть якщо все навколо хвилюються				
16.	Мені неприємно, коли люди при перегляді кінофільму зітхають і плачуть				
17.	Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не грає				
18.	Я втрачаю душевний спокій, коли оточуючі чимось пригнічені				
19.	Я переживаю, якщо бачу людей, що легко розчулюються через дрібниці				
20.	Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин				
21.	Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш у книзі				
22.	Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей				
23.	Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм				
24.	Я можу залишитися байдужим до будь-якого хвилювання навколо				
25.	Маленькі діти плачуть без причини				

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Н

Діагностика комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ-2)

Призначення. Діагностика комунікативних та організаторських здібностей.

Інструкція. Перед Вами 40 питань, на які Вам необхідно відповісти «так» чи «ні». Не слід витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко й чесно, поставивши позначку «+» з вибраною відповіддю в бланку.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____ Дата « ____ » _____ 20 __ р.
 Стаття _____ Вік _____ Місце навчання _____

№ з/п	Питання	Так	Ні
1.	Чи маєте Ви бажання вивчати людей, зав'язувати знайомства з різними людьми?		
2.	Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?		
3.	Чи довго Вас непокоїть почуття образи, спричиненої Вам кимось із Ваших друзів?		
4.	Чи завжди Вам важко орієнтуватися в складній критичній ситуації?		
5.	Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?		
6.	Чи часто Вам вдається переконати більшість своїх друзів у правильності прийняття Вашої думки?		
7.	Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час з книжками чи за якоюсь іншою справою, аніж спілкуватися з людьми?		
8.	Якщо виникли певні труднощі в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Вам відмовитися від них?		
9.	Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?		
10.	Чи любите Ви організовувати й вигадувати з товаришами різноманітні ігри та розваги?		
11.	Чи важко Вам входити в нові для Вас компанії?		
12.	Чи часто Ви відкладаєте на інший день справи, які потрібно було б виконати сьогодні?		
13.	Чи легко Вам встановлювати контакти з незнайомими людьми?		
14.	Чи досягаєте Ви того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?		
15.	Чи важко Вам освоюватись у новому колективі?		
16.	Чи правда, що у Вас не виникає конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків?		
17.	Чи намагаєтесь Ви за зручних обставин познайомитися й поговорити з новими людьми?		
18.	Чи часто у вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу на себе?		
19.	Чи дратують Вас оточуючі, і чи не хочеться Вам побути на самоті?		
20.	Чи правда те, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь у незнайомій ситуації?		
21.	Чи подобається Вам завжди знаходитися серед людей?		

№ з/п	Питання	Так	Ні
22.	Чи виникає у Вас роздратування, коли Вам не вдається завершити розпочату справу?		
23.	Чи відчуваєте Ви труднощі, якщо потрібно виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?		
24.	Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?		
25.	Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?		
26.	Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?		
27.	Чи правда те, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?		
28.	Чи правда, що Ви нечасто відстоюєте свою правоту?		
29.	Чи вважаєте ви, що Вам вдасться без особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?		
30.	Чи берете Ви участь у суспільній роботі інституту (школи, на виробництві)?		
31.	Чи намагаєтесь Ви обмежити коло своїх товаришів?		
32.	Чи правда, що Ви не намагаєтесь відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було відразу прийняте групою?		
33.	Чи відчуваєте Ви себе вільно, потрапивши в незнайомий колектив?		
34.	Чи із задоволенням Ви беретеся за організацію різних заходів для своїх товаришів?		
35.	Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо впевнено і спокійно, коли потрібно щось говорити великій групі людей?		
36.	Чи часто Ви запізнюєтесь на ділові зустрічі й побачення?		
37.	Чи правда, що у Вас багато друзів?		
38.	Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги?		
39.	Чи часто Ви соромитесь, ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?		
40.	Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи товаришів?		

Дякуємо за співпрацю!

Додаток П

Діагностика лідерських здібностей
(за Є. Жариковим, Є. Крушельницькою)

Призначення. Діагностика лідерських здібностей.

Інструкція. Перед Вами 50 питань, на які Вам необхідно відповісти «так» чи «ні». Не слід витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко й чесно, поставивши позначку "+" з вибраною відповіддю в бланку.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____ Дата « ____ » _____ 20 __ р.
Стать _____ Вік _____ Місце навчання _____

№ з/п	Питання	Так (А)	Ні (Б)
41.	Чи часто Ви перебуваєте в центрі уваги навколишніх?		
42.	Чи вважаєте Ви, що багато хто з оточуючих вас людей мають більш високе службове становище, ніж Ви?		
43.	Перебуваючи на зборах людей, різних за службовим становищем, чи відчуваєте Ви бажання не висловлюючи свої думки, навіть коли це необхідно?		
44.	Коли Ви були дитиною, чи подобалося вам бути лідером серед однолітків?		
45.	Чи відчуваєте Ви задоволення, коли вам вдається переконати когось у чому-небудь?		
46.	Чи трапляється так, що вас називають нерішучою людиною?		
47.	Чи згодні Ви з твердженням: «Усе найкорисніше у світі є результатом діяльності невеликої кількості видатних людей»?		
48.	Чи відчуваєте Ви нагальну потребу в порадику, що міг би спрямувати вашу професійну активність?		
49.	Чи втрачали Ви іноді холонокровність у розмові з людьми?		
50.	Чи доставляє вам задоволення бачити, що оточуючі побуються вас?		
51.	Чи намагаєтеся Ви займати за столом (на зборах, у компанії тощо) таке місце, що дозволяло б вам бути у центрі уваги і контролювати ситуацію?		
52.	Чи вважаєте Ви, що викликаєте у людей враження значущості (імпозантності)?		
53.	Чи вважаєте Ви себе мрійником?		
54.	Чи губитеся Ви, якщо люди, що оточують вас, виражають незгоду з вами?		
55.	Чи траплялося вам з особистої ініціативи займатися організацією трудових, спортивних тощо колективів?		
56.	Якщо те, що намітили, не дало очікуваних результатів, то Ви:	будете раді, якщо відповідальність за цю справу покладуть на когось іншого	візьмете на себе відповідальність і самі доведете справу до кінця

№ з/п	Питання	Так (А)	Ні (Б)
57.	Яка з двох думок вам ближча?	справжній керівник повинен сам робити ту справу, якою він керує, й особисто брати участь у ній	справжній керівник повинен тільки вміти керувати іншими і не обов'язково робити справу сам
58.	З ким Ви прагнете працювати?	з покiрними людьми	з незалежними і самостійними людьми
59.	Чи намагаєтеся Ви уникати гострих дискусій?		
60.	Коли Ви були дитиною, чи часто ви зіштовхувалися з владністю вашого батька?		
61.	Чи вмієте Ви у дискусії на професійну тему залучити на свою сторону тих, хто раніше був з вами не згодний?		
62.	Уявіть собі, що під час прогулянки з друзями по лісу Ви загубилися. Наближається вечір і потрібно приймати рішення. Які ваші дії?	надасте ухвалити рішення найбільш компетентному з вас	просто не будите нічого робити, розраховуючи на інших
63.	Є таке прислів'я: «Краще бути першим у селі, ніж останнім у місті». Чи справедлива вона?		
64.	Чи вважаєте Ви себе людиною, що має вплив на інших?		
65.	Чи може невдача в прояві ініціатив змусити вас більше ніколи цього не робити?		
66.	Хто на ваш погляд справжній лідер?	найбільш компетентний чоловік	той, у кого найсильніший характер
67.	Чи завжди Ви намагаєтеся зрозуміти і по достоїнству оцінити людей?		
68.	Чи поважаєте Ви дисципліну?		
69.	Якому з наступних двох керівників Ви віддаєте перевагу?	тому, хто все вирішує сам	тому, хто завжди радиться і прислухається до думок інших
70.	Який з наступних стилів керівництва, на вашу думку, найкращий для роботи закладу того типу, у якому Ви працюєте?	колегіальний	авторитарний
71.	Чи часто у вас виникає враження, що інші зловживають вами?		
72.	Який з наступних портретів більше нагадує вас?	людина з голосним голосом, вираженими жестами, за словом у кишеню не полізе	людина зі спокійним тихим голосом; стримана, замислена
73.	Як ви поводитиметеся на зборах і на раді, якщо вважаєте свою думку єдиною правильною, але інші з вами не згодні?	промовчите	Будете відстоювати свою думку
74.	Чи підкоряєте Ви власним інтереси і поведінку інших людей в справі, якою займаєтеся?		
75.	Чи виникає у вас почуття тривоги, якщо на вас покладена відповідальність за яку-небудь справу?		
76.	Чому б Ви віддали перевагу?	працювати під керівництвом гарної людини	працювати самостійно, без керівників
77.	Як Ви ставитеся до твердження: «Для того, щоб сімейне життя було гарне, необхідно, щоб рішення в родині приймав один з подружжя»?	згодний	не згодний

№ з/п	Питання	Так (А)	Ні (Б)
78.	Чи траплялося вам купувати що-небудь під впливом думки інших людей, а не виходячи з власної потреби?		
79.	Чи вважаєте Ви свої організаторські здібності гарними?		
80.	Як Ви поведетеся, зіштовхнувшись з труднощами?	опускаєте руки	з'являється сильне бажання їх подолати
81.	Чи дорікаєте Ви людям, якщо вони на це заслуговують?		
82.	Чи вважаєте Ви, що ваша нервова система здатна витримати життєві навантаження?		
83.	Як Ви вчините, якщо вам запропонують реорганізувати вашу установу або організацію?	запроваджу потрібні зміни негайно	не буду квапитися і спочатку все ретельно обміркую
84.	Чи зумієте Ви перервати занадто балакучого співрозмовника, якщо це необхідно?		
85.	Чи згодні Ви з твердженням: «Для того, щоб бути щасливим, треба жити непомітно»?		
86.	Чи вважаєте Ви, що людина повинна зробити що-небудь видатне?		
87.	Ким би Ви прагнули стати?	художником, поетом, композитором, ученим	видатним керівником, політичним діячем
88.	Яку музику вам приємніше слухати?	гучну і урочисту	тиху і ліричну
89.	Чи відчуваєте Ви хвилювання, очікуючи зустрічі з важливими і відомими людьми?		
90.	Чи часто Ви зустрічали людей з більш сильною волею, ніж ваша?		

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Р

Діагностика стресостійкості особистості
(за О. Р. Абдуліною та Н. В. Єлісєвою)

Призначення. Визначення рівня стресостійкості особистості. Опитувальник складається з 18 суджень і запропонованих варіантів відповідей.

Інструкція. Уважно продумайте кожен з представлених нижче ситуацій і вирішіть, які будуть Ваші реакції. Після кожної ситуації дані 6 варіантів реакцій, які потрібно оцінити поставши знак «+» у відповідній графі бланка для відповідей.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____ Дата « ____ » _____ 20 __ р.
 Стать _____ Вік _____ Місце навчання _____

№ з/п	Ситуація	Ваші реакції	Так	Ні
1.	На вечорі вас раптом попросили сказати присутнім кілька слів	Серцебиття		
		Нервозність		
		Веселість		
		Спокій		
		Збентеження почервоніння обличчя		
2.	Ви поспішаєте на зустріч. По дорозі Ви зустрічаєте знайомого, який починає розпитувати Вас про важливі для нього справи	Дружелюбність		
		Агресивність		
		тремтіння рук		
		Спокій		
		Нетерпіння пітливість		
3.	Вас запросили на 8 годин ранку до вище стоячої установа. Ви приходите в приймальню у призначений час, але Вам доводиться чекати виклику цілу годину	недружелюбність		
		злість		
		самоконтроль		
		серцебиття		
		веселість пітливість долонь		
4.	За святковим столом ви розлили майже цілу пляшку вина	веселість		
		збентеження		
		байдужість		
		бурмотіння якихось звуків природний сміх		
		почервоніння обличчя		
5.	Вас затримали за проїзд в автобусі без квитка	почервоніння обличчя		
		спокій		
		тремтіння рук		
		веселість почуття сорому		

№ з/п	Ситуація	Ваші реакції	Так	Ні
		природний сміх		
6.	Ви провели вечір в ресторані. Коли зібралися оплатити рахунок, то виявили, що гаманець з грошима залишили вдома	почервоніння обличчя		
		спокій		
		серцебиття		
		веселість		
		збентеження		
		пітливість		
7.	На ходу у вашої машини лопнула шина. З великими зусиллями ви впоралися з машиною	спокій		
		злість		
		пітливість		
		самоконтроль		
		розгубленість		
		серцебиття		
8.	Ви повертаєтеся додому, відкриваєте двері і бачите, що вся підлога квартири залитий водою	спокій		
		бездіяльність		
		тремтіння рук		
		самоконтроль		
		злість		
		веселість		
9.	Ви складаєте іспит. Вас просять підійти до екзаменатора. Ви чуєте його неприємний і недружній голос	збліднення		
		тремтіння рук		
		спокій		
		впевненість		
		пітливість		
		тривога		
10.	Ви піднімаєтеся в ліфті. Раптом він зупиняється і Ви зависає між поверхами	веселість		
		спокій		
		злість		
		серцебиття		
		неприємне відчуття		
		незворушність		
11.	Ви несете знайдений в поїзді валізу. Вам кажуть, що у валізі може бути вибуховий пристрій	спокій		
		хвилювання		
		впевненість		
		страх		
		серцебиття		
		тремтіння рук		
12.	Під час обговорення одного питання всі присутні після висловлювання вами своєї точки зору почали над Вами сміятися	Почервоніння обличчя		
		веселість		
		спокій		
		злість		
		самоконтроль		
		збентеження		
13.	Ви посварилися зі своїм другом. Зрештою, ваш друг сказав: «Я не хочу більше тебе знати!»	агресивність		
		спокій		
		веселість		
		хвилювання		
		серцебиття		

№ з/п	Ситуація	Ваші реакції	Так	Ні
		самоконтроль		
14.	Ви написали заяву про вступ на роботу. Вас викликали до відділу кадрів. Коли ви увійшли, інспектор з кадрів сказав: «Сідайте. Ваша заява далеко не бездоганно »	хвилювання		
		спокій		
		незрозуміле бурмотіння		
		почервоніння обличчя		
		холоднокровність		
		збентеження		
15.	Ви танцюєте. Ваша партнерка каже: «Не можна сказати, що ви хороший танцюрист»	веселість		
		збентеження		
		злість		
		почервоніння обличчя		
		холоднокровність		
		природний сміх		
16.	Під час обговорення якогось питання один з присутніх сказав вам: «Потрібно б мати власну думку»	агресивність		
		самоконтроль		
		збентеження		
		пітливість		
		холоднокровність		
		невизначне бурмотіння		
17.	У розмові ви випадково висловили свої справжні наміри. Співрозмовники зрозуміли, що цими вигадками ви хотіли створити собі авторитет	збентеження		
		почервоніння обличчя		
		невизначне бурмотіння		
		холоднокровність		
		веселість		
		тремтіння рук		
18.	Начальник незадоволений вашою роботою. Він критично аналізує ваші дії	спокій		
		почервоніння обличчя		
		самоконтроль		
		хвилювання		
		невизначне бурмотіння		
		збентежена посмішка		

Дякуємо за співпрацю !

**Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові
результати дисертації**

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. **Дутчак Ю. В.** Структура якості професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : збірник наукових праць. 2018. Вип. 11 (105). С. 51–55.

2. **Дутчак Ю.В.** Особливості системного підходу до якості професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури / Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2018. Вип. 16. С. 26–30.

3. **Дутчак Ю. В.,** Квасниця О. М. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури як педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць*, 2018. Вип. 3. С. 173–183.

4. **Дутчак Ю. В.,** Квасниця О. М. Гносеологічний компонент забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 151–155.

5. **Дутчак Ю. В.,** Квасниця О. М. Теоретичний аналіз дефініції «Забезпечення якості професійної підготовки» для майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць*. 2019. Вип. 3. С. 266–274.

6. **Дутчак Ю. В.,** Сущенко Л. П. Ретроспективний аналіз системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів. *Науковий*

часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт» : зб. наук. праць, 2019. Вип. 3 К (110). С. 191–194.

7. Dutchak Yu, Rebryna A., Slobozhaninov H. Quality assurance of professional training of master student as a primary activity of higher educational establishments of Ukraine. The scientific heritage. 2019. No 34, Vol. 3. P. 17–21. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).

8. **Dutchak Yuriy**, Kravchuk Ludmila. Some peculiarities of professional training for future masters in physical culture in the republic of Kazakhstan / Comparative Professional Pedagogy. 2019. Volume 9, Issue 4. P. 65–73.

9. **Дутчак Ю. В.**, Сущенко Л. П. Базильчук В. Б. Китайський досвід професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної культури за спеціалізацією «Фізичне виховання». Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. 2019. №4 (19) С. 182–196.

10. **Дутчак Ю. В.**, Сущенко Л. П. Науковий тезаурус дослідження професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 67. С. 197-201.

11. Дутчак Ю.В. Структура професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту на здоров'я студентської молоді : зб. наук. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (Бердянськ, 12–14 вересня 2019 р.). Бердянськ : ФОП Ткачук О.В., 2019. С. 95–99.

12. Дутчак Ю., Антонець В. Професійна мотивація як детермінанта професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : Матеріали XX Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький, 2019. С. 234–235.

13. Дутчак Ю. Мотиваційна складова професійної компетентності як аспект забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти : Матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2019. С. 13–17.

14. Dutchak Y., Sushchenko L. Role of information technologies in improvement of quality of professional training of future secondary education masters in physical education. Technologie informacyjne I innowacyjne w XXI wieku : Miedzynarodowa konferencja naukowa (Katowice). 2019. P. 229–235.

15. Дутчак Ю. В., Сущенко Л. П. Нормативне забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт» : зб. наук. праць. 2019. Вип. 5 (113). С. 51–56.

16. Дутчак Ю. В., Квасниця О. М. Креативно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, що формується у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 5. С. 87–94.

17. Дутчак Ю. В., Квасниця І. М. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури: досвід Республіки Молдова / Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2020. №1. С. 70–79.

18. Дутчак Ю. В. Модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 2. С. 191–195.

19. Дутчак Ю. В. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої

освіти з фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. С. 79–85.

20. **Дутчак Ю. В.**, Дмитришин Н. О. Принципи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2020. №3 (22). С. 67–79.

21. **Дутчак Ю. В.** Педагогічна діагностика сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. 2020. Вип. 74. С. 31–34.

22. Peculiarities of application of interactive educational technologies in training of future teachers of physical culture to work with health protection in secondary school / Bezkoptylnyi O., Bazylchuk O., Sushchenko L., Bazylchuk V., **Dutchak Y.**, Ostapenko H. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. Vol. 20. P. 291–297. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази Scopus).

23. **Dutchak Y. V.**, Bezkoptylny O.O. Modern tendencies in quality assurance for professional training of future pedagogical specialists in physical culture in Ukraine. *The International Scientific Periodical Journal «Modern engineering and innovative technologies»*. 2020. Issue 13. Part 5. P. 6–12. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).

24. Bezkoptylny O.O., **Dutchak Y. V.**, Sushchenko L.P. (2020) The application of the electronic educational resources in the future teachers of physical culture's preparation in the higher education establishment The scientific heritage. 2020. No 45, Vol. 6. P. 56–60.

25. Denisenko N., **Dutchak Y.**, Viala O., Konovalska L. Ensuring the quality of preparation future teachers of physical culture in the conditions of the modern paradigm of education (methodological aspect). *The scientific heritage*. 2020. No 53,

Vol. 4. P. 37–41. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

26. Methodology of differentiation of health-improving classes in physical education for primary school students / Arefiev V., Tymoshenko O., Malechko T., Domina Zh., Bezcopylny O., **Dutchak Yu.**, Riabchenko V., Garmata O., Grihan G., Rusanivskiy S., Melnychuk V., Bloschynskiy I., & Prontenko K. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9(7). P. 134–143. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Web of Science*).

28. Dutchak Y. V. Conceptual approaches to professional training quality assurance for future secondary education masters in physical culture in higher educational establishments of Ukraine. *Heritage of european science: education and pedagogy, psychology and sociology*. 2020. Book 1. Part 6. P. 102–109.

29. Dutchak Yu., Sushchenko L. Philosophical level of quality assurance for professional training of future secondary education masters in physical culture. Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту : XI Міжнародна науково-практична конференція / Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт». 2020. № 3К (123). С. 17–20.

30. Dutchak Yurii. Modern view on quality assurance for professional training of masters in physical culture as physical education teachers. *Trends Issues and Development of Physical Education and Sports : International E-Conference*. Manipur University (India). 2020. P. 62–64.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

31. **Дутчак Ю. В.**, Кравчук Л. С. Основи спортивного менеджменту : методичні вказівки до самопідготовки для студентів напряму підготовки «Здоров'я людини». К : Університет «Україна», 2015. 93 с.

32. **Дутчак Ю. В.,** Базильчук В. Б., Солтик О. О. Основи менеджменту та маркетингу фізкультурно-спортивного спрямування : навч. посіб.. Хмельницький : ХНУ, 2019. 267 с.

33. **Дутчак Ю.В.** Державна освітня політика з питань здорового способу життя : методичні вказівки до практичних занять для магістрів спеціальності 014.11 «Середня освіта (фізична культура)» та 017 «Фізична культура і спорт». Електронний аналог друкованого видання (сертифікат №54е/20).

34. **Дутчак Ю. В.,** Сущенко Л. П, Сидоренко О. П. Комп'ютерна програма «ДСС: моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури».

**ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ
ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

№	Назва конференції	Місце та дата проведення	Форма участі
1.	XI Міжнародна конференція «Молодь та олімпійський рух»	Київ, 2017	доповідь
2.	Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми розвитку фізичного виховання, спорту і туризму в сучасному суспільстві»	Івано-Франківськ, 2017	доповідь
3.	I Міжнародна конференція «Сталий розвиток і спадщина у спорті: проблеми та перспективи»	Київ, 2017	доповідь
4.	II Міжнародна конференція «Сталий розвиток і спадщина у спорті: проблеми та перспективи»	Київ, 2018	доповідь
5.	X Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту»	Київ, 2019	доповідь та публікація
6.	Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток професіоналізму сучасного педагога в постнекласичній парадигмі»»	Черкаси, 2019	доповідь
7.	X Міжнародна науково-практична конференція «Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи»	Дрогобич, 2019	доповідь
8.	XII Міжнародна конференція «Молодь та олімпійський рух»	Київ, 2019	доповідь
9.	IV Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту	Бердянськ, 2019	доповідь та публікація

№	Назва конференції	Місце та дата проведення	Форма участі
	на здоров'я студентської молоді»		
10.	I Міжнародна науково-практична конференція «Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти»	Харків, 2019	доповідь та публікація
11.	X Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи»	Хмельницький, 2019	доповідь та публікація
12.	Всеукраїнська науково-практична конференція «Здоров'язбережувальні технології закладу освіти в умовах сучасних освітніх змін»	Тернопіль, 2019	доповідь
13.	Міжнародна науково-практична конференція «Technologie informacyjne I innowacyjne w wieku»	Katowice, 2019	публікація
14.	III Міжнародна конференція «Сталий розвиток і спадщина у спорті: проблеми та перспективи»	Київ, 2019	доповідь
15.	XI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, здоров'я і професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту»	Київ, 2020	публікація
16.	Міжнародний науковий симпозіум «Heritage of European science»	Karlsruhe, 2020	публікація
17.	Міжнародна науково-практична конференція «Trends Issues and Development of Physical Education and Sports»	Imphal, 2020	публікація
18.	IV Міжнародна конференція «Сталий розвиток і спадщина у спорті: проблеми та перспективи»	Київ, 2020	доповідь

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА
01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Телефон 234-11-08

22. 12. 2020р. № 85
На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Дутчака Юрія Васильовича

на тему «Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх
магістрів середньої освіти з фізичної культури»

Протягом 2018-2020 років у професійну підготовку майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка здійснюється на факультеті фізичного виховання, спорту і здоров'я Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, впроваджувалися результати дослідження Дутчака Юрія Васильовича.

Проаналізуємо результати анкетування магістрів і науково-педагогічних працівників факультету фізичного виховання, спорту і здоров'я стосовно забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

У дисертації Дутчака Юрія Васильовича підкреслено, що професійна підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури є освітнім процесом, який здійснюється з метою отримання кваліфікації, що дозволить їм ефективно організовувати фізичне виховання студентів у закладах вищої освіти, викладати професійно орієнтовані дисципліни на кафедрі теорії та методики фізичного виховання, використовувати здоров'язбережувальні технології при проведенні уроків фізичної культури у закладах загальної середньої освіти та здійснювати позакласну

фізкультурно-оздоровчу роботу у відповідності до сучасних вимог ринку праці та державних інституцій.

До засобів забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури Дутчак Юрій Васильович відносить: документи нормативно-правової бази стосовно якості вищої освіти; засоби діагностики якості вищої освіти; засоби професійної підготовки: освітньо-професійна програма, навчальний план, силабуси дисциплін, підручники, посібники та методичні рекомендації, Інтернет джерела, платформа електронного навчання «Moodle», електронна бібліотека, електронний університет.

Результати дослідження Дутчака Юрія Васильовича виконані на високому науково-методичному рівні та можуть використовуватися з метою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури у закладах вищої освіти.

Проректор з наукової роботи

Декан факультету фізичного виховання
спорту і здоров'я



Г. М. Торбін

О. В. Тимошенко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені А. С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02

E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

21.12.2020 № 3888 На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертації
щодо системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів
середньої освіти з фізичної культури,
поданої **Дутчаком Юрієм Васильовичем** на здобуття
наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Упродовж 2018-2020 років в освітній процес професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, який здійснюється у Навчально-науковому інституті фізичної культури, впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Дутчака Юрія Васильовича.

Сучасний стан професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури аналізувався на основі даних анкетування майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та науково-педагогічних працівників Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

У дисертації Дутчака Юрія Васильовича відзначаємо, що забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури детермінується вимогами сучасного суспільства у конкурентоспроможних, компетентних і мобільних фахівцях.

Дутчаком Юрієм Васильовичем розроблено систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка охоплює концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Констатовано, що означена система є багатокомпонентним утворенням - і містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, професуальний, критеріально-оціночний блоки, яка презентована у вигляді моделі системи.

Результати дисертації Дутчака Юрія Васильовича, яка виконана на високому науково-педагогічному рівні та має практичну спрямованість, можна використовувати в закладах вищої освіти для забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

В.о. ректора



Ю. О. Лянной



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ УКРАЇНИ**

вул. Фізкультури, 1, м. Київ, 03150 Тел.: (044) 2875452, факс: (044) 2876191/6821, E-mail: rectorat@uni-sport.edu.ua

29. 10. 2020 № 005-1088

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Дутчака Юрія Васильовича на тему «Система забезпечення якості професійної
підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»

В освітньому процесі Національного університету фізичного виховання і спорту України протягом 2018 – 2020 років впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Дутчака Юрія Васильовича щодо системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Якість освіти розглядається Дутчаком Юрієм Васильовичем як комплексна характеристика освітнього процесу, що передбачає збалансовану відповідність процесу, результату і освітньої системи меті, потребам та соціальним стандартам освіти з метою формування і розвитку в особистості освіченості, вихованості та певних соціальних, психічних, фізичних і духовних властивостей, що реалізується на певних етапах навчання.

У дисертації Дутчака Юрія Васильовича акцентовано увагу на тому, що модернізація професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури з метою забезпечення її якості потребує розроблення моделі, яка дозволяє з високою ймовірністю точності описати педагогічну систему та прогнозувати її подальший розвиток. На підставі результатів теоретичного аналізу літературних джерел, що передбачав розгляд методологічних, організаційних і наукових аспектів професійної підготовки майбутніх магістрів

середньої освіти з фізичної культури та власного досвіду науково-педагогічної діяльності Ю.В. Дутчаком встановлено структурні блоки (цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний, критеріально-оціночний) моделі системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Вважаємо, що якість професійної підготовки майбутніх магістрів у закладі вищої освіти виступає одним з ключових понять щодо оцінки ефективності освітнього процесу, а його рівень фактично характеризує ефективність діяльності закладу вищої освіти в цілому. Якісна вища освіта разом з наукою відіграють вирішальну роль у соціальних і економічних процесах, які відбуваються в країні.

Результати дисертаційного дослідження Дутчака Юрія Васильовича мають високий науковий рівень та заслуговують на подальше використання в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. Тому впровадження результатів дисертаційного дослідження Дутчака Юрія Васильовича у практику закладів вищої освіти сприятиме забезпеченню якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



О. В. Борисова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Львівський державний університет фізичної культури
імені Івана Боберського

вул. Костюшка, 11, м. Львів, 79007, тел: (032)255-32-01, факс: (032)255-32-08
E-mail: info@ldufk.edu.ua Код ЄДРПОУ 34606048

21.12.2020 № 913

На № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження щодо системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, поданої Дутчаком Юрієм Васильовичем на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Протягом 2018-2020 років у Львівському державному університеті фізичної культури імені Івана Боберського упроваджувалися результати дисертаційного дослідження Дутчака Юрія Васильовича.

Було проведено анкетування майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та науково-педагогічних працівників з метою з'ясування сучасного стану забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Використовувалися матеріали дослідження Дутчака Юрія Васильовича для забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яке базується на творчій та креативній діяльності науково-педагогічних працівників університету, ефективної суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі здобувачами вищої освіти.

Враховуючи теоретичні розробки вчених і власний досвід науково-педагогічної діяльності, Дутчаком Юрієм Васильовичем розроблено структуру професійної компетентності майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної

культури, яка формується у закладах вищої освіти, в якій виокремлені наступні компоненти: мотиваційний (оволодіння цілісним змістом діяльності шляхом формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних установок, інтересів, потреб і мотивів), гносеологічний (знання теоретичного (декларативного) і технологічного (процедурного) характеру), креативно-діяльнісний (комплекс взаємопов'язаних умінь і навичок, що забезпечують якісну професійну діяльність) та особистісний (система професійно значущих якостей) компоненти.

Створення Дутчаком Юрієм Васильовичем дієвої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури обумовлюється необхідністю ефективної вищої освіти майбутнього професіонала, здатного до креативного осмислення своєї професійної діяльності, використання новітніх технологій навчання, виховання та розвитку, спроможного розвивати інноваційні процеси у закладі загальної середньої освіти та закладах вищої освіти задля гармонійного розвитку особистості та формування здорового способу життя у молодіжному середовищі.

Дисертаційне дослідження Дутчака Юрія Васильовича має теоретичне та практичне значення, високий науковий рівень щодо розробленої системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Проректор з наукової роботи
та зовнішніх зв'язків
професор



А.С.Вовканич



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

22.12.20 № 64

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Дутчака Юрія Васильовича на тему «Система забезпечення якості професійної
підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури», поданого
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В освітній процес Хмельницького національного університету у період 2017-2020 років було впроваджено результати наукових досліджень Дутчака Юрія Васильовича щодо системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

У дисертації Дутчаком Юрієм Васильовичем представлено авторське тлумачення поняття «забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури», яке розглядається як сукупність процедур і діяльності, що мають за мету гарантування та покращення ефективності надання освітніх послуг, які передбачають формування спеціальних знань, навчання фізичних вправ, розвиток фізичних здібностей та виховання морально-вольових якостей особистості для особистісного та професійного розвитку професіонала, що відповідають вимогам держави та зацікавлених сторін (стейкхолдерів).

У процесі дослідження Дутчаком Юрієм Васильовичем було проведено анкетування майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та науково-педагогічних працівників гуманітарно-педагогічного факультету.

Дутчаком Юрієм Васильовичем розроблено систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, яка охоплює концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та модель системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Розроблено концепцію забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури можливе при таких педагогічних умовах:

гарантування якості освітньо-професійної програми та змістового наповнення освітніх компонент на основі взаємодії закладу вищої освіти зі стейкхолдерами; використання інтерактивних методів навчання, сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та створення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між магістрантами та науково-педагогічними працівниками; розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури на ефективну педагогічну діяльність у процесі проведення практик і науково-дослідної роботи.

У дисертаційному дослідженні Дутчака Юрія Васильовича значна увага приділяється формам (зовнішнім, внутрішнім), методам (квазіпрофесійній діяльності, диспутам, дискусіям, круглим столам з провідними вчителями фізичної культури ЗЗСО та науково-педагогічними працівниками фізичного виховання ЗВО, діловим іграм, case-методу, методу мозкового штурму, створенню мультимедійних презентацій), засобам (документам нормативно-правової бази стосовно якості вищої освіти; засобам діагностики якості вищої освіти; засобам професійної підготовки: освітньо-професійній програмі, навчальному плану, силабусам дисциплін, підручникам, посібникам та методичним рекомендаціям, Інтернет джерелам, платформі електронного навчання «Moodle», електронні бібліотеці, електронному університету), етапам (інформаційно-мотиваційному, професійно-змістовному, рефлексивно-коректувальному) та функціям (гностичній, інформаційно-аналітичній, дослідницькій, комунікативній, морально-виховній, організаційно-управлінській, контрольній-оцінювальній) якісної професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури.

Результатом упровадження авторської системи є висока якість професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури та сформованість їх професійної компетентності.

Наукові здобутки Дутчака Юрія Васильовича свідчать про їх вагомість для теорії та методики професійної освіти, доцільність використання в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури, який здійснюється у вітчизняних закладах вищої освіти.

Проректор з наукової роботи



О. М. Синюк

УКРАЇНА



СВІДОЦТВО

про реєстрацію авторського права на твір

№ 102701

Комп'ютерна програма «ДСС: Моніторинг забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури»

(вид, назва твору)

Автор(и) Дутчак Юрій Васильович, Сущенко Людмила Петрівна, Сидоренко Олег Петрович

(повне ім'я, псевдонім (за наявності))

Дата реєстрації 18 лютого 2021 р.

**Генеральний директор
Державного підприємства
«Український інститут
інтелектуальної власності»**



Андрій КУДІН