

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Міжнародний факультет

Кафедра філософії, біоетики та іноземних мов

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з науково-педагогічної роботи

Едуард Буряківський

«1» вересня 2023р.



МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Факультет **МЕДИЧНИЙ**

Курс **ПЕРШИЙ**

Навчальна дисципліна **ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Одеса – 2023

Затверджено

Засіданням кафедри філософії, біоетики та іноземних мов
Одеського національного медичного університету

Протокол №1 від 28.08.2023 р.

Завідувач кафедри



Володимир ХАНЖИ

Розробники:

Доцент: канд..філос.н.Чуйкова О.В.

Тема 1. «Педагогіка як наука. Загальні засади педагогіки вищої медичної освіти». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

3. Міждисциплінарна інтеграція (Базові знання, вміння, навички, необхідні для вивчення теми):

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Педагогіка — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

Предмет педагогіки — виховна діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством.

Освіта — процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей.

Навчання — цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння й навички.

Система педагогічних наук — зв'язки та відношення, що склалися в процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань.

Загальна педагогіка вивчає головні теоретичні й практичні питання виховання, навчання і освіти, досліджує загальні проблеми навчально-виховного процесу.

До системи педагогічних наук належить також **історія педагогіки і школи**, що вивчає розвиток педагогічних ідей і практику освіти в різні історичні епохи

Окрема група педагогічних наук — **часткові, або предметні**, методики, предметом дослідження яких є закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти всіх типів.

Наукове дослідження — особлива форма процесу пізнання, систематичне цілеспрямоване вивчення об'єктів, в якому використовують засоби і методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджуваний об'єкт.

Фундаментальні дослідження покликані розкрити сутність педагогічних явищ, знайти глибоко приховані засади педагогічної діяльності, дати їй наукове обґрунтування.

Прикладні дослідження охоплюють питання, безпосередньо пов'язані з практикою.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Предмет і основні категорії педагогіки.
- 2). Сутність педагогіки як науки.
- 3). Завдання педагогіки вищої школи.
- 4). Місце педагогіки вищої школи в системі педагогічних наук, її роль у процесі євроінтеграції і модернізації вищої освіти.

- 5). Категорії педагогіки вищої школи: професійне виховання, вища освіта, навчання впродовж дослідження, формування і розвиток особистості студента як суб'єкта навчання та майбутнього фахівця, освітній процес, професійне самовиховання.
- 6). Сучасна система вищої освіти України в умовах євроінтеграції і модернізації.
- 7). Ступені й рівні вищої освіти.
- 8). Специфіка класичної університетської освіти у сучасних умовах: проблеми і перспективи.
- 9). Шляхи підвищення соціальної відповідальності вищої освіти України.
- 10). Актуальні проблеми теорії і практики сучасної педагогіки вищої школи.
- 11). Питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України.

5. Зміст теми:

Педагогіка — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості. Термін походить від грецьких слів «pais» («paídos») — дитя і «ago» — веду, виховую, тобто «дітоводіння», «дітоводство».

Система педагогічних наук — зв'язки та відношення, що склалися в процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань.

До педагогічних наук належать: загальна педагогіка, вікова педагогіка, корекційна педагогіка, галузеві педагогіки. Загальна педагогіка вивчає головні теоретичні й практичні питання виховання, навчання і освіти, досліджує загальні проблеми навчально-виховного процесу.

Сучасна педагогіка — це комплекс теоретичних і прикладних наук про навчання, виховання і освіту як соціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів.

Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіти молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття “педагогічна система” введене в педагогіку Н.В. Кузьміною. У сучасному суспільстві виховання здійснюється, головним чином, через спеціальні педагогічні системи. Вони є стрижневим і дуже складним об'єктом дослідження науки педагогіки. Системою прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється.

Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурноосвітніх навчальних закладів складає систему освіти, котра вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та ін.. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України “Про освіту” (стаття 43). Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає низку середніх педагогічних систем (це окремі вузи) і малих педагогічних систем (МПС) - окремі факультети, курси, групи. Отже, об'єктом дослідження педагогіки є система освіти і педагогічні процеси у ВПС. Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти (ВПС) і педагогічні процеси в ній. Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою, змістом навчання, контингентом вихованців, кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством.

Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи.

Н.В. Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: “Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних,

виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення.”

На наш погляд, предметом педагогіки вищої школи є: навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням студентів ВНЗ; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Отже, педагогіка вищої школи – це наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави. Предмет науки завжди конкретизується в її меті і завданнях.

Метою цієї науки є дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Завдання педагогіки вищої школи:

- аналіз соціально-історичних характеристик системи вищої освіти;
- аналіз змісту, форм і методів навчання, розвитку і виховання студентів у вищому навчальному закладі;
- аналіз методів контролю і оцінки успішності студентів на основі системного підходу;
- розробка нових технологій навчання і виховання у вищому навчальному закладі;
- розкриття педагогічних закономірностей формування студентів як майбутніх фахівців. До завдань педагогіки вищої школи також входить: вивчення діалектичних взаємозв'язків об'єктивних і суб'єктивних, соціальних і природних факторів виховання і розвитку студентства, його потенційних і реальних можливостей; співвідношення цілей і засобів виховання і навчання; розробка теорії та методики виховання і навчання, які педагогог-викладач має враховувати в своїй практичній діяльності, а також критеріїв її ефективності на

основі закономірностей цих процесів. Педагогіка вищої школи виконує такі функції:

- аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду);
- прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);
- проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Педагогіка вищої школи є наукою і мистецтвом.

Як наука педагогіка вищої школи має свій об'єкт, предмет, методи дослідження та перспективи розвитку. Вона розкриває: сутність виховання студентів як педагогічного процесу; його закони і закономірності; умови, за яких ці закони повніше проявляються; умови і способи прогнозування педагогічного процесу; структуру і механізм взаємодії елементів педагогічної системи.

Як мистецтво педагогіка вищої школи вимагає творчого натхнення і захопленості цією наукою від кожного викладача і творчого застосування теорії у практиці.

Педагогіка вищої школи є теоретичною і прикладною наукою. Як теоретична наука вона відображає причинно-наслідкові відношення і зв'язки у вихованні, навчанні і науковій підготовці майбутніх спеціалістів. Така теорія являє собою систему ідей, що слугують обґрунтуванням і керівництвом до дії. А також показує раціональні шляхи, спрямовує роботу вищої школи у бік бажаної мети, виявляє таку систему дій, яка найкращим чином задовольняла і відповідала б поставленим цілям.

Як практична наука педагогіка вищої школи вказує на застосування теоретичних положень, шляхів реалізації законів і закономірностей, принципів у практичній діяльності педагогічних працівників. Як і кожна наука, педагогіка

вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат. Автори В.М.Галузинський, М.Б. Євтух поділяють їх на три види:

I. Методологічні категорії: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності і педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

Педагогічна концепція – система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними. Так, концепція гуманізації і гуманітаризації спирається на соціологічні дослідження серед студентів та емпіричні міркування й пропозиції викладачів.

Педагогічна ідея – це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії. Наприклад, ідея посилення самостійності у навчальній праці студентів, об'єднуючись з іншими законами вузівської дійсності з урахуванням самостійності студентів, набула концептуального характеру.

Педагогічна закономірність – об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією вони можуть бути фундаментальними й конкретними. Зокрема, автори В.М. Галузинський, М.Б. Євтух виділяють такі закономірності:

- процес формування особистості студента (у процесі його навчання, виховання і розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;

- виховання, навчання і освіта студента, його переростання у спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом;

- загальній і специфічній характер виховання студента (в широкому розумінні цього слова) є також єдиним і взаємозумовленим. Чим повніше ця єдність, тим вищим постає результат виховання;

- професійно-педагогічна діяльність викладача і навчальна діяльність студента є також взаємозумовленими і взаємозалежними;

- формування особистості студента відбувається в структурі внутрішньокolleктивних стосунків.

До основних закономірностей, на наш погляд, можна віднести й такі:

- чим педагогічно доцільніше побудований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, тим сильнішим є його вплив на особистість майбутнього спеціаліста;

- чим повніше враховуються мотиви, внутрішні прагнення студентів, тим ефективнішим є навчально-виховний процес;

- чим повніше впливає навчально-виховний процес на всі сфери (вербальної, сенсорної та ін.) особистості студента, тим швидше відбувається його розвиток і виховання. Ці фундаментальні закономірності, що різнобічно ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують виявленню і закріпленню принципів. Принципи – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

До основних принципів належать:

1. Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.

2. Науковий, світський характер навчання.

3. Єдність національного і загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній практиці; прищеплення

шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну; оволодіння надбанням світової культури.

4. Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

6. Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.

7. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

II. Процесуальні категорії: виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес – загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

III. Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу. Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу. Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент). Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Оскільки предметом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічний процес у системі вищої освіти, - необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її ролі та структури в Україні.

Визначення вищої освіти подане у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, що відбувалася у Парижі 5-8 жовтня 1998 року. У цьому документі говориться, що вищою освітою називаються всі види навчальних курсів, підготовки або перепідготовки на післядипломному рівні, що здійснюється університетами або іншими навчальними закладами, котрі визначені компетентними державними органами як навчальні заклади вищої освіти.

У законі України “Про вищу освіту” вищу освіту визначено як рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації; зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.

Вища школа виконує такі функції: виховну, освітню, загальнокультурну, науково-дослідну, інтернаціональну. Вища школа бере активну участь у розв’язанні всіх задач державотворення; у створенні матеріального добробуту, вдосконаленні суспільних відносин, вихованні громадянина-патріота України; у підвищенні культурного рівня населення України, формуванні інтелектуального потенціалу країни; забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів, підготовці наукових кадрів для участі в НТР; сприянні демократизації суспільства та укріпленні миру; у розвитку міжнародного співробітництва.

В Україні мета, задачі, структура, типи вищих навчальних закладів визначені Законом України «Про освіту» (1996).

Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньокваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової і професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.

Вища освіта здійснюється на базі повної загальної середньої освіти. До вищих закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, можуть прийматися особи, які мають базову загальну середню освіту.

Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитись з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном.

Завдання, права та обов'язки вищого закладу освіти визначаються Законом України „Про вищу освіту” та Положенням про державний заклад освіти.

Структура вищого закладу освіти визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри, курси тощо.

Управління вищим закладом освіти здійснюється на основі суміщення прав центральних органів виконавчої влади та керівництва вищого закладу освіти, розмежування повноважень, поєднання єдиноначалля та самоврядування.

Для вирішення основних питань діяльності вищого закладу освіти відповідно до його Статуту створюються робочі та дорадчі органи:

- робочі органи – ректорат, деканати (для вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), адміністративна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), приймальна комісія;

- дорадчі органи – вчена рада (вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), педагогічна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), бюджетно-фінансова комісія тощо. У

своїй діяльності вищі навчальні заклади керуються принципами: кожному, хто має середню освіту, гарантовані рівні умови; гуманізм, демократизм; пріоритетність загальнолюдських цінностей; органічний зв'язок навчання і науково-практичної діяльності з історією, культурою України; науковий, світський характер освіти; відповідність світовим стандартам.

Статут вищого навчального закладу складається із розділів:

I. Загальні положення.

II. Структура і управління університету.

III. Співробітники університету.

IV. Студенти і аспіранти.

V. Права університету.

VI. Бібліотека університету.

VII. Фінансово-господарська діяльність університету.

VIII. Міжнародне співробітництво.

Система вищої освіти в Україні визначена “Законом про Освіту” і Положенням про державний вищий заклад освіти. В Україні діють такі вищі заклади освіти: університет (класичний, профільний), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум (училище).

Порядок створення, реорганізації, ліквідації, ліцензування, атестації та акредитації вищого закладу освіти, здійснення державного контролю за якістю підготовки фахівців вищих закладів освіти встановлює Кабінет міністрів України. Порядок організації навчального процесу, форми навчання та контролю за набуттям знань студентами, порядок їх атестації та тривалість канікул встановлює Міністерство освіти і науки. Умови прийому студентів до вищих закладів освіти розробляє Міністерство освіти і науки; воно ж затверджує їх після попереднього розгляду Віце-прем'єр-міністром України. Згідно з цими умовами кожен вищий заклад освіти розробляє власні правила прийому, які затверджує Міністерство освіти і науки.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та соціальних функцій у системі освіти України діють вищі заклади освіти таких рівнів акредитації:

- вищі заклади освіти першого рівня акредитації (технікум, училище та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста; на основі базової загальної середньої освіти – з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста та з одночасним отриманням повної загальної середньої освіти;

- вищі заклади освіти другого рівня акредитації (коледжі та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста, бакалавра;

- вищі заклади освіти третього і четвертого рівнів акредитації (університети, академії, інститути, консерваторії та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації бакалавра, спеціаліста, магістра; на основі вищої освіти - з присудженням наукових ступенів кандидата та доктора наук у встановленому порядку.

Отже, вища освіта як педагогічна система є багатофункціональною і багатоступеневою. Вона включає цільовий, змістовий, організаційний і методичний компоненти.

Мета вищої освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науковометодичній роботі.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у

контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації (1999).

Основні завдання та принципи створення зони Європейської вищої освіти – це: уведення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності студентів і викладачів; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Подальші дії після досягнення шести цілей Болонського процесу: прийняття системи легкозрозумілих і адекватних ступенів; прийняття системи двоциклової освіти (доступеневе і після ступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ЕСПС) або інших сумісних з нею систем, які здатні забезпечити як диференційно-розрізнявальну, так і накопичувальну функції; сприяння мобільності студентів і викладачів (усунення перешкод вільному пересуванню студентів і викладачів); забезпечення високоякісних стандартів вищої освіти; сприяння європейському підходу до вищої освіти (запровадження програм, курсів, модулів із „європейським” змістом); навчання протягом усього життя; спільна праця вищих навчальних закладів і студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у заснуванні та формуванні Зони європейської вищої освіти.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні зі загальноєвропейськими підходами.

Основні принципи цих реформ полягають у наступному:

По-перше, підготовка висококваліфікованого фахівця здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень → студент → фахівець (бакалавр, магістр).

По-друге, реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні здійснюється на позиціях: самостійності і творчої активності того, хто навчає і того, хто навчається протягом усього життя.

Основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів і кваліфікаційних вимог до фахівців та з урахуванням інваріантів, що дають можливість продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціальнокультурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Отже, створення теорії педагогіки вищої школи – це об'єктивний процес наукового пізнання, розвиток якого визначається рівнем формалізації педагогічних знань та їх теоретичним обґрунтуванням. Разом з тим пізнання психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання і виховання у вищій школі залежить від того, як і на якому методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях будуються педагогічні дослідження.

Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливе без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідницького процесу, досвіду аналізувати і передбачати його подальший розвиток.

Наукова підготовка студентів магістратури необхідна не тільки для проведення досліджень, а й в навчально-виховній практиці у вищому закладі освіти, котра потребує вмінь визначати мету і завдання своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів тощо.

На даному етапі реформування освіти організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів.

Педагогічне дослідження – це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату.

Здійснювати педагогічне дослідження бажано поетапно, а кількість етапів, залежно від змісту і завдання дослідження, може бути різною.

Розв'язання певного протиріччя в організації навчально-виховного процесу може бути метою дослідження.

Мета дослідження визначає і спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю і енергію на розв'язання проблеми і досягнення результату.

Наукова проблема — це загальне складне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і можливі наслідки цього невідомі. Наукова проблема може бути сформульована як тема дослідження. Але не можна ототожнювати поняття «наукова проблема» з поняттями «наукова задача» «практична задача». Наукова проблема розв'язується тільки у процесі проведення експериментальних досліджень (теоретичних або практичних) із застосуванням нових методів, засобів навчання або спеціально створених і побудованих їх комплексних структур. Для розв'язання наукової задачі, як правило, не потрібно застосовувати нові методи, засоби навчання, їх комплекси або проведення досліджень взагалі.

Поняття проблеми можна визначити як важливе питання, що має значення для розвитку теорії та практики педагогіки і може бути розв'язане наявними засобами наукового дослідження. Сутність проблеми криється у

протиріччі між науковими фактами та їх теоретичним осмисленням, тобто проблема відображує суперечності процесу пізнання.

У науковій літературі підкреслюється, що правильно поставлена проблема є передумовою успіху її вивчення. Щоб перейти від практичного завдання до наукової проблеми, необхідно виконати два процеси: а) визначити, які наукові знання потрібні, аби вирішити практичне завдання; б) встановити, чи є для цього необхідні наукові знання.

Звідси випливає, що наукова проблема не висувається довільно, а є результатом глибокого вивчення практики та наукової літератури. Вона характеризує реальний рух пізнавального процесу і фіксує його суперечності на певному етапі розвитку науки. Тому в кожному дослідженні треба вирізнити вихідні засади проблеми, а також довести, що для її вивчення існує необхідне "поле" пошуку, є базові наукові знання та засоби їх практичної реалізації. Що конкретніше сформульована педагогічна проблема і тема, то легше визначити об'єкт і предмет дослідження, його мету і завдання.

Об'єкт дослідження — це сукупність споріднених елементів, серед яких виділяється один як предмет дослідження.

Отже, об'єкт наукового пізнання виступає загальною сферою пошуку, а предмет, — як те конкретне, що виявляється.

Один і той самий об'єкт може досліджуватися в різних аспектах. Тому визначення предмета слід розуміти як вирізнення певного "ракурсу" дослідження, як припущення про найсуттєвіші для вивчення обраної проблеми характеристики об'єкта.

Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження. Дотримання цієї вимоги допомагає обґрунтовано сформулювати мету дослідження. Мета завжди відображує спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію.

Загальна мета конкретизується у дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що слід зробити для її досягнення.

Зазначимо, що завдання, з одного боку, розкривають суть теми дослідження, а з другого, — знаходять своє тлумачення у висновках, які

фіксують і узагальнюють результати їх виконання. Послідовність визначених завдань має бути такою, щоб кожне з них логічно випливало з попереднього.

У цілісній єдності завдань відсутність одного може призвести до незавершеності всього дослідження та неможливості його використання у педагогічній практиці. Єдиного стандарту у формулюванні завдань бути не може, але найчастіше вони пов'язані з виявленням сутності, природи, і структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій. У педагогічних дослідженнях існує своєрідна "ієрархія" завдань. Спершу окреслюються найзагальніші, кожне з яких деталізується у процесі дослідження. Це дає можливість уявити дослідження як складний архітектурний комплекс, в якому завдання, що сформульовані, складають основу всієї побудови.

Об'єкт, предмет, мета і завдання окреслюють ту галузь педагогічної діяльності, яка досліджуватиметься у науковій роботі. Однак вони не розкривають обраний автором принциповий шлях реалізації поставленої проблеми. Він розкривається у провідній ідеї. **Наукова ідея** — це загальний план зміни предмету, як частка об'єкту дослідження, спрямованого на усунення (повністю або частково) деяких з кола питань, пов'язаних з розв'язанням обраної наукової проблеми. Наукова ідея формулюється у вигляді гіпотези дослідження.

Гіпотеза передбачає визначення, як на основі наявних знань сформулювати знання, достовірність яких необхідно дослідити і підтвердити. Зазначимо, що зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта і предмета дослідження. Як правило, гіпотеза не виникає в свідомості дослідника спонтанно. Вона є результатом глибокого осмислення теоретичних праць, досвіду практичної діяльності у тій чи іншій галузі педагогіки. Заструктурою гіпотеза може складатись з двох елементів: передбачення і припущення.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). В чому полягає сутність педагогіки як науки?
- 2). Яке завдання педагогіки вищої школи?
- 3). Які ви знаєте категорії педагогіки вищої школи?
- 4). Розкажіть зв'язок педагогіки вищої школи з іншими галузями знань.
- 5). Актуальні проблеми теорії і практики сучасної педагогіки вищої школи.
- 6). Питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України.

б. Рекомендована література:

а) основна:

1. Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
5. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
6. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
7. Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
8. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.

9. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

1. Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
2. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОШПО, 2016. – 64 с.
3. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
4. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
5. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>
4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Сучасна система вищої освіти України в умовах євроінтеграції і модернізації.
- 2). Ступені й рівні вищої освіти.
- 3). Специфіка класичної університетської освіти у сучасних умовах: проблеми і перспективи.
- 4). Шляхи підвищення соціальної відповідальності вищої освіти України.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 2: «Історія педагогіки і медичної педагогіки». (6 год.).

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працьовитою, гідною, милосердною людиною.

3. Міждисциплінарна інтеграція (Базові знання, вміння, навички, необхідні для вивчення теми):

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Народна педагогіка — галузь педагогічних знань і досвіду народу, що виявляється в домінуючих у нього поглядах на мету, завдання, засоби і методи виховання та навчання.

Етнопедагогіка пов'язане з конкретною етнічною належністю педагогічних традицій.

Українська народна педагогіка — складова народознавства (українознавства) й водночас один із засобів його реалізації на практиці, тобто є основою педагогіки народознавства.

Педагогіка народознавства — напрям сучасної педагогіки, шкільної практики, який забезпечує практичне засвоєння учнями (в процесі продовження творчих традицій, звичаїв і обрядів, у діяльності, поведінці) культурно-історичних, мистецьких надбань батьків, дідів і прадідів.

Народознавство у вузькому значенні (етнографія) — наука про культуру, побут народу, його походження й розселення, національні традиції, звичаї, обряди. У широкому значенні — це сукупність сучасних наук про народ, його духовність, національну культуру, історію, а також здобутки народного і професійного мистецтва, які відображають багатогранність життя народу, нації.

Родинна педагогіка — складова частина народної педагогіки, в якій зосереджено знання й досвід щодо створення і збереження сім'ї, сімейних традицій (трудових, моральних, мистецьких). Це сприяє формуванню в дітей любові до матері і батька, бабусі й дідуся, поваги до пам'яті померлих та ін.

Педагогічна деонтологія — народне вчення про виховні обов'язки батьків перед дітьми, вчителів — перед учнями, вихователів — перед вихованцями, вироблені народом етичні норми, необхідні для виконання покладених на них педагогічних функцій.

Педагогіка народного календаря передбачає виховання дітей та молоді послідовним залученням їх до сезонних робіт, звичаїв, свят і обрядів.

Козацька педагогіка — частина народної педагогіки, спрямована на формування козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю, твердою волею і характером.

Духовна педагогіка галузь педагогічних знань і досвіду з виховання і навчання особистості засобами релігії.

Світська педагогіка — узагальнення та досвід виховання, формулювання певних педагогічних положень, ідеї; перші педагогічні узагальнення, зокрема щодо проблеми співвідношення політики і виховання, особистості й держави, цілі, змісту та правил виховної діяльності.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

1). Розвиток педагогіки як самостійної педагогічної науки.

2). Педагогічні погляди:

а) Я.А. Коменського,

б) Дж. Локка,

в) Ж.-Ж. Руссо,

г) Й.Г. Песталоцці

д) Й.Ф. Гербарта,

е) Ф.-В.-А. Дістервега,

ж) Дж. Дьюї.

3). Розвиток педагогічної думки на Україні.

4). Концепції вітчизняних педагогів:

а) Г.С. Сковороди,

б) К.Д. Ушинського,

в) Г. Ващенко

г) А.С. Макаренка,

д) В.О. Сухомлинського.

5). Педагогічна діяльність та педагогічні ідеї М. Драгоманова.

6). Роль жінки у становленні педагогічної освіти в Україні.

7). Ідеї В. Вернадського в освіті.

8). Проблеми вищої школи у педагогічній спадщині М. Пирогова.

9). Педагогічні погляди В. Бехтерева.

10). Сучасний стан педагогіки. Технологія дистанційного навчання.

5. Зміст теми:

Педагогіка — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості. Термін походить від грецьких слів «pais» («paídos») — дитя і «afo» — веду, виховую, тобто «дітоводіння», «дітоводство».

У Давньому Вавилоні, Єгипті, Сирії «пайдагогос» найчастіше були жерці, а в Давній Греції — найрозумніші, найталановитіші вільнонаймані громадяни: педономи, педотриби, дидаסקали, педагоги. У Давньому Римі цю роботу доручали державним чиновникам, які добре оволоділи науками, багато мандрували, знали мови, культуру і звичаї різних народів. У середні віки педагогічною діяльністю займалися переважно священики, ченці, однак у міських школах та університетах — дедалі частіше люди зі спеціальною освітою.

У Давньоруській державі педагогів називали «майстрами». Упродовж багатьох століть тут не існувало спеціальних навчальних закладів для підготовки вчителів. Ними були і дяки з піддячими, і священнослужителі, і мандрівні дидаסקали — «школярі-книжники». Відомості про те, як ставилися до них, містить «Слово о том, яко не забивати учителей своих» Кирила Туровського: «Если и научился от простого человека, не от иерея, то держи в своем сердце и уме память о нем до исхода души своей... Непомящие же, откуда добро познали, те подобни голодному и измерзшему зимой псу, которого согрели и накормили, а он начал лаять на согрешшего и накормившего его».

У своєму розвитку педагогіка пройшла такі стадії: народна педагогіка — духовна педагогіка — світська педагогіка.

Народна педагогіка — галузь педагогічних знань і досвіду народу, що виявляється в домінуючих у нього поглядах на мету, завдання, засоби і методи виховання та навчання.

Цей термін уперше вжив О. Духнович у підручнику «Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских».

У 60-х роках ХХ ст. у педагогічну науку запроваджено термін «етнопедагогіка» (Г. Волков). Якщо поняття «народна педагогіка» охоплює

емпіричні педагогічні знання без належності до конкретної етнічної спільноти, то поняття «етнопедагогіка» пов'язане з конкретною етнічною належністю педагогічних традицій. Вона досліджує можливості й ефективні шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній практиці, способи встановлення контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою, аналізує педагогічне значення явищ народного життя і визначає їх відповідність сучасним завданням виховання.

Українська народна педагогіка — складова народознавства (українознавства) й водночас один із засобів його реалізації на практиці, тобто є основою педагогіки народознавства.

Педагогіка народознавства — напрям сучасної педагогіки, шкільної практики, який забезпечує практичне засвоєння учнями (в процесі продовження творчих традицій, звичаїв і обрядів, у діяльності, поведінці) культурно-історичних, мистецьких надбань батьків, дідів і прадідів. Народознавство у вузькому значенні (етнографія) — наука про культуру, побут народу, його походження й розселення, національні традиції, звичаї, обряди. У широкому значенні — це сукупність сучасних наук про народ, його духовність, національну культуру, історію, а також здобутки народного і професійного мистецтва, які відображають багатогранність життя народу, нації.

Родинна педагогіка — складова частина народної педагогіки, в якій зосереджено знання й досвід щодо створення і збереження сім'ї, сімейних традицій (трудових, моральних, мистецьких). Це сприяє формуванню в дітей любові до матері і батька, бабусі й дідуся, поваги до пам'яті померлих та ін.

Педагогічна деонтологія — народне вчення про виховні обов'язки батьків перед дітьми, вчителів — перед учнями, вихователів — перед вихованцями, вироблені народом етичні норми, необхідні для виконання покладених на них педагогічних функцій.

Педагогіка народного календаря передбачає виховання дітей та молоді послідовним залученням їх до сезонних робіт, звичаїв, свят і обрядів.

Козацька педагогіка — частина народної педагогіки, спрямована на формування козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю, твердою волею і характером.

Духовна педагогіка — галузь педагогічних знань і досвіду з виховання і навчання особистості засобами релігії

Найбільшого розвитку набула в епоху середньовіччя, коли церква монополізувала духовне життя суспільства, спрямовуючи виховання в релігійне річище. Педагогічна думка, яка до цього розвивалася на ґрунті філософії, стала складовим елементом теології. У церковних і монастирських школах на Заході, у мусульманських, мектебах, у школах брахманів у Індії виховання мало яскраво виражений теологічний характер. Значний внесок у розвиток педагогіки того часу зробили відомі діячі церкви, філософи Тертуліан, Августин, Аквінат.

Тертуліан Квінт Септимій Флоренс (160—222) — християнський теолог і письменник. Різно виступав проти всієї античної філософії, але із симпатією ставився до стоїків, зокрема до Сенеки. Він обґрунтував своєрідний містицизм: душа і навіть Бог — тіла особливі. Якби душа була безтілесною, вона б, на його думку, не могла впливати на тіло. Світ не вічний, створений з нічого.

Августин Блаженний Аврелій (354—430) — християнський теолог і церковний діяч. Глибоким психологічним аналізом позначена його автобіографічна «Сповідь», яка відображає становлення особистості. Християнський неоплатонізм Августина панував у західноєвропейській філософії та католицькій теології до XIII ст.

Аквінат (Фома Аквінський) (1225—1274) — філософ і теолог. Сформулював п'ять доказів існування Бога як першопричини, кінцевої мети суцього. Визнаючи самостійність природного буття і людського розуму, стверджував, що природа завершується в благодаті, розум — у вірі. Найвідоміші його твори: «Сума теології», «Сума проти язичників». Вчення Анвіната покладено в основу юмізму й неотомізму.

На рубежі XX—XXI ст. важливою гранню соціального життя в Україні є повернення до основ релігії. Така потреба зумовлена тим, що впродовж

тисячоліть релігія є неперевершеною і незамінною основою життєдіяльності більшості людей, які знаходять у ній найуніверсальнішу систему захисту від негативних явищ довколишнього світу. Вимагаючи від віруючої людини постійної відповідальності за свої думки і вчинки, релігія на основі свободи вибору дарує особистості істинну свободу. Світська педагогіка пройшла тривалий етап становлення. Своїм корінням вона сягає давнього світу. В Китаї, Індії, Греції, Римі було зроблено перші спроби узагальнити досвід виховання, сформулювати певні педагогічні положення, ідеї. У тогочасних філософських трактатах знаходимо перші педагогічні узагальнення, зокрема щодо проблеми співвідношення політики і виховання, особистості й держави, цілі, змісту та правил виховної діяльності.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки зробили грецькі філософи. Так, Демокрит вважав, що людину формує передусім життєвий досвід. Сократ і Платон обстоювали думку, що для формування людини необхідно пробудити в її свідомості те, що в ній закладено природою. Учень Платона Аристотель обґрунтував залежність мети і засобів виховання від політичних завдань держави. Джерелом пізнання він визнавав матеріальний світ, не відкидаючи ідею першого поштовху, Творця світу. Твір давньоримського філософа і педагога Марка Квінтіліана «Про виховання оратора» упродовж тривалого часу був основним посібником з педагогіки, за яким навчали в усіх риторичних школах.

Загалом давня педагогіка була нормативно-прикладною. Вона виробила низку правил, норм і приписів виховної та навчальної діяльності відповідно до вимог тогочасного суспільства.

Нові гуманістичні ідеї в галузі виховання заявили про себе у багатьох країнах Європи в епоху Відродження. їх пропагували видатні філософи, письменники, педагоги, зокрема Вітторіно да Фельтре (1378—1446) в Італії, Л. Вівес (1492—1540) в Іспанії, Ф. Рабле (1494—1553) і М. Монтень (1533—1592) у Франції, Еразм Роттердамський (1469—1536) в Голландії. Гуманісти проголосили людську особистість найвищою цінністю, стверджували, що її всебічного розвитку можна досягнути вихованням.

В основі педагогіки як самостійної науки — доробок видатного чеського педагога Я.-А. Коменського (1592— 1670), зокрема його головна праця «Велика дидактика». Коменський з позиції гуманізму трактує педагогічні категорії — виховання, навчання й освіту — як процеси, що відбуваються відповідно до законів природи й зумовлені природою дитини. Запропоновані ним принципи, методи, форми навчання стали підґрунтям педагогічних теорій, чимало його ідей актуальні й нині.

Англійський філософ і педагог Дж. Локк (1632—1704) у своїй праці «Думки про виховання» зосереджується на проблемі виховання джентльмена — людини, в якій поєднуються високоосвіченість з діловими якостями, тверді моральні переконання з відповідними манерами поведінки.

Непримиренну боротьбу зі схоластиком, вербалізмом у педагогіці повели французькі матеріалісти й просвітителі XVIII ст. Д. Дідро (1713—1784), К.-А. Гельвецій (1715— 1771), П.-А. Гольбах (1723—1789), Ж.-Ж. Руссо (1712—1778). Вони вважали чуттєвий досвід єдиним джерелом знань, розвитку інтелекту, моральних сил та естетичних уподобань дитини, обстоювали природовідповідність у вихованні.

Демократичні ідеї французьких просвітителів розвивав видатний швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці (1746— 1827). Головне завдання виховання він вбачав у розвитку здібностей людини відповідно до законів природи. Учений теоретично обґрунтував і практично довів доцільність поєднання праці та навчання. Збагачуючи принципи наочності, поступовості й послідовності у навчанні, Песталоцці створив методику елементарного навчання.

Певний внесок у розвиток педагогіки зробив німецький педагог Й.-Ф. Герbart (1776—1841). Відомі його ідеї чотириступінчастої структури уроку, виховуючого навчання, системи розвиваючих вправ. Знаний німецький педагог Ф.-В.-А. Дістервег (1790—1866) виступав проти авторитарного виховання, обстоював всебічний гармонійний розвиток людини, вивчав внутрішні суперечності педагогічних явищ, сформулював принципи відповідності виховання природі та культурі народу, самодіяльності у вихованні й навчанні.

В Україні педагогічна думка на всіх етапах розвивалася на рівні світової. Ще в Київській Русі сформувалася система виховання на засадах любові до батьківщини, гуманного ставлення до людини, дисципліни, поваги до старших, сумлінності у праці, мужності, хоробрості й водночас терпимості та релігійності.

У XI—XIII ст. у Київській Русі побачила світ низка перекладних і оригінальних книг — збірників статей, серед яких були й педагогічні статті та роздуми («Палей», «Златоусти», «Ізмарагд», «Пчела», «Злата матиця» та ін.).

Педагогічні думки XV—XVII ст. систематизовано у формі настанов, викладених у низці документів, зокрема у відомому «Домострої». Педагогіка «Домострою» відображала національні принципи, де суворість і вимогливість поєднувалися з піклуванням про дитину, з вихованням почуття громадянського, патріотичного обов'язку. Поряд з настановами щодо виховання у дітей мужності, працьовитості, бережливості тощо «Домострой» передбачав і фізичні їх покарання: «Любя сьїна своего, учащай ему ранї... сокруши ему ребро». Однак вони не набули поширення в школах, як це було в період середньовіччя в країнах Західної Європи.

Збагатили національну педагогіку ідеї великого українського філософа, письменника і педагога Г. Сковороди (1722—1790). Його педагогічні погляди ґрунтуються на визначальних рисах прогресивної педагогіки: гуманізмі, демократизмі, високій моральності, любові до батьківщини й народу.

Ідеї доброї, чесної, благородної, безкорисливої людини-громадянина в кращих своїх творах обстоювали І. Гізель (1600—1683), П. Могила (1597—1647), Ф. Прокопович (1681—1736). Ідеал особистості патріота, носія свободи оспівував І. Котляревський (1769—1838). На рівень європейських педагогічних пошуків підніс педагогічну думку Т. Шевченко (1814—1861). Його твори дають широке уявлення про освітньо-виховний ідеал, яким для нього була людина з багатогранними знаннями і високими моральними якостями, що здатна застосовувати свої знання в житті, цінує мистецтво, любить працю.

Особливу роль у розвитку педагогічної теорії відіграв видатний російський педагог К. Ушинський (1823—1871). У його педагогічній системі

визначальним є вчення про мету виховання, що формулюється як підготовка людини до життя і праці, як формування в неї почуття обов'язку перед народом. Ушинський обстоював думку, що кожен народ має право навчатися рідною мовою. Він створив цілісну дидактичну систему, визначив шляхи і засоби розвиваючого навчання, збагатив принципи навчання.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки й розв'язання практичних завдань виховання зробив видатний український педагог А. Макаренко (1888—1939). Він розробив і втілював у практику принципи створення й педагогічного керівництва дитячим колективом, методику трудового виховання, виховання в душі свідомої дисципліни. Чимало зробив Макаренко і для розвитку теорії сімейного виховання.

Видатний український педагог В. Сухомлинський (1918—1970) досліджував проблеми теорії та методики виховання дітей у школі й сім'ї, всебічного розвитку особистості учня, педагогічної майстерності. Його перу належать наукові й публіцистичні праці, в яких він ділиться власним досвідом, педагогічними роздумами.

У творенні української національної педагогіки важливу роль відіграє педагогічна спадщина Г. Ващенка (1878—1967). У відомій праці «Виховний ідеал» він всебічно аналізує проблему формування виховного ідеалу в українській національній школі, що, безперечно, сприяє теоретичним пошукам сучасної української педагогіки і практичній діяльності школи з формування підростаючого покоління незалежної України. Цінним для теорії та практики навчання в сучасній школі є його підручник для педагогів «Загальні методи навчання». У ньому детально проаналізовано філософсько-психологічні засади навчально-пізнавальної діяльності учнів, принципи і методи навчання, шляхи активізації учнів у процесі застосування різних методів навчання. «Головна заслуга цього педагога, — пише професор А. Погрібний, — полягає у створенні національної педагогіки, яка відповідає ментальності, історичній місії, потребам державного будівництва українського народу»¹.

Проголошення суверенної Української держави дало поштовх розвитку педагогічної творчості, активізувало наукові пошуки щодо розвитку

української національної системи освіти. Виникають нові типи навчальних закладів, авторські школи, досвід роботи яких потребує вивчення та обґрунтування. Це надихнуло науково-педагогічну громадськість на створення власного науково-педагогічного центру. У березні 1992 р. засновано Академію педагогічних наук України як вищу галузеву наукову установу, діяльність якої спрямована на методологічне, теоретичне й методичне забезпечення докорінного оновлення системи освіти з урахуванням реалій сучасного життя і перспектив соціально-економічного розвитку нашої держави. Науковцями АПН України обґрунтовано головні принципи системи безперервної освіти, розроблено державні стандарти на всіх її етапах, структуру й основні параметри змісту освіти та ін.

У процесі становлення педагогіка структурно розвивалася як наука, що має свої закони та закономірності. Суть кожної науки виражено в законах. Тому теорія навчання і теорія виховання повинні бути системою закономірностей. Щоправда, педагогічні закономірності мають свої специфічні особливості. Водночас педагогіка розвивалась і як практика, що допомагає оперативно вирішувати складні педагогічні проблеми навчально-виховного процесу, і як мистецтво, яке потребує творчого натхнення вчителя, майстерності педагогічного впливу.

Найоптимальніше, коли всі структурні елементи педагогіки поєднуються. Знання педагогічної науки автоматично не забезпечує успіху вчительської діяльності. Для практичної діяльності вчитель має не лише глибоко засвоїти теорію, а й оволодіти методикою і технікою педагогічного процесу. Тому вважають, що педагогічна практика базується не тільки на науці про виховання, а й на творчому натхненні вчителя, тобто на його мистецтві.

Розкриваючи об'єктивні закономірності виховання і навчання, педагогіка, будучи водночас і прикладною наукою, окреслює шляхи практичного застосування теоретичних положень. Справжня майстерність учителя, високе мистецтво завжди спираються на наукові знання. У свою чергу, на підставі узагальнення досвіду передових учителів педагогічна наука формулює правила виховання і навчання.

Педагогіка у своєму розвитку спирається на такі джерела:

1. Педагогічну спадщину минулого. Чимало положень вищезазначених видатних педагогів минулого і нині є злободенними.

2. Сучасні педагогічні дослідження. Вони збагачують педагогічну думку новими ідеями.

3. Передовий педагогічний досвід. Різнобічне вивчення та узагальнення педагогічного досвіду дає змогу визначити певні закономірності, закони, що живлять нові теорії, концепції, прогнози. Отже, здобуте в процесі вивчення педагогічного досвіду знання стає джерелом існування та розвитку педагогічних наук.

Предмет педагогіки — виховна діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством.

Виховання як суспільне явище зародилося з появою людини. Воно виникло з практичної потреби пристосування підростаючого покоління до умов суспільного життя і виробництва, заміни ним старших поколінь. Виховання здійснюється через засвоєння підростаючим поколінням основних елементів соціального досвіду в процесі та в результаті залучення його старшим поколінням до суспільних відносин, системи спілкування і суспільно необхідної діяльності. Тому виховання має конкретно історичний характер.

Ці істотні особливості виховання чітко простежуються в кожній суспільно-економічній формації, відображаючи рівень розвитку виробництва і характер виробничих відносин. З розвитком суспільства, удосконаленням знарядь і засобів праці, ускладненням відносин між людьми і розподілом між ними функцій у суспільному виробництві й управлінні накопичувалися знання та вміння, які передавалися наступним поколінням.

Уже в первісному суспільстві найдосвідченіші мисливці навчали хлопців полюванню, умільці з виготовлення одягу прищеплювали відповідні навички не лише власним, а й багатьом дітям громади. Згодом, із розпадом первісного суспільства і посиленням влади вождів, старійшин, жерців, уже не всіх дітей треба було вчити добувати засоби до існування, окремих з них стали готувати до виконання особливих функцій, пов'язаних з ритуалами, обрядами,

управлінням. Таким чином, ще в первісному суспільстві намітилася спеціалізація знань і виокремились особи, які мали спеціальні знання і передавали їх тим, хто в майбутньому мав виконувати відповідні суспільні функції.

Виховання зберігає свою специфіку і в наступних суспільно-економічних формаціях. У рабовласницькому суспільстві дітей рабів готували до виконання різних видів обслуговуючої та важкої фізичної праці в процесі самої праці. Дітей рабовласників — до того, щоб вони могли утримувати завойоване, тобто були сильними і спритними, володіли зброєю і водночас могли насолоджуватися мистецтвом і науками, які на той час набули розвитку в Греції, Римській імперії, у східних державах. Це потребувало тривалого часу й людей, які володіли спеціальними знаннями. Так з'явилися школи і вчителі.

За феодалізму діти феодалів здобували лицарське, переважно військово-фізичне виховання, а діти духівництва — релігійно-церковне. Дітям ремісників давали елементарну трудову, фахову підготовку спершу в межах домашнього виробництва, а згодом — у цехах та гільдійських школах.

Нині кожна країна має власну виховну систему, засновану на національних традиціях, на яку впливають рівень економічного розвитку, політична система.

На всіх етапах розвитку людського суспільства виховну діяльність «обслуговує» педагогічна наука, виконуючи розкриті нижче функції.

Вплив середовища: З ким поведешся, від того й наберешся. З розумним будеш розумним, з дурнем і сам будеш таким. Як зайдеш між реп'яхи, то й реп'яхів наберешся. Як у сім'ї згідливе життя, то й виросте дитя до пуття.

Роль спадковості: Яке коріння, таке й насіння. Яке зіллячко, таке й сім'ячко. Від лося — лосенята, від свині — поросята. Яка гребля, такий млин, який батько, такий і син.

Роль виховання: Як бавитимеш дитя, так воно й виросте. Бурчання наскучить, приклад научить.

Вікові особливості: Звички трирічного зберігаються до 80 років. Від п'ятирічного до дорослої людини — один крок, а від новонародженого до п'ятирічного — велика відстань.

Відображення вікових періодів до п'яти років: народження, сидунчик, ходунчик, брехунець, бігунець, товкунець.

Поняття мети виховання

Мета виховання — сукупність властивостей особистості, до виховання яких прагне суспільство. Мета виховання має об'єктивний характер і виражає ідеал людини в узагальненій формі. Вона об'єктивно відображає вимоги конкретного суспільства, що визначаються рівнем розвитку продуктивних сил і виробничих відносин. Зі зміною продуктивних сил і виробничих відносин змінюється і мета виховання. Наголошуючи на важливості визначення мети і завдань виховання, К. Ушинський писав: «Що сказали б ви про архітектора, який, закладаючи нову будівлю, не зумів би відповісти вам на запитання, що він хоче будувати? Те саме повинні ви сказати й про вихователя, який не зуміє чітко й точно визначити вам мету своєї виховної діяльності... Ось чому, ввіряючи вихованню чисті й вразливі душі дітей, ввіряючи для того, щоб воно провело в них перші, а тому й найглибші риси, ми маємо цілковите право спитати вихователя, якої мети він добиватиметься в своїй діяльності, і вимагати на це питання ясної й категоричної відповіді».

«Я під цілями виховання, — зазначав А. Макаренко, — розумію програму людської особи, проблему людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, і геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути».

Загальною метою виховання є всебічний і гармонійний розвиток дитини. Такий ідеал цивілізованого суспільства діє впродовж століть, починаючи з афінської системи виховання, де й народилося розуміння гармонійності людини (калокагатія — ідеал фізичної та моральної досконалості). В епоху

Відродження ідея всебічного розвитку особистості знайшла відображення в педагогічних поглядах педагогів-гуманістів Ф. Рабле і М. Монтеня. Рабле пропагував гуманістичне виховання людини, в якому б гармонійно поєднувалися фізичний і духовний розвиток. На його думку, з цією метою в школі повинні вивчатися мови, математика, астрономія, природознавство, історія, право. Важливою складовою всебічного розвитку він вважав мислення. М. Монтень передусім позитивно оцінював в античному вихованні його різнобічність. Серед складників всебічного розвитку особистості він виділяв розумовий розвиток, моральне і фізичне виховання.

Ідеї всебічного розвитку особистості предметніше висвітлюються у працях соціалістів-утопістів Т. Мора (1478— 1535), Т. Кампанелли (1568— 1639), Р. Оуена (1771—1858), К.-А. Сен-Сімона (1760—1825), Ф.-М.-Ш. Фур'є (1772— 1837). Вони уявляли всебічний розвиток як процес поєднання навчання з працею, в якому беруть участь усі члени суспільства.

Своєрідне бачення всебічного розвитку особистості у Й.-Ф. Гербарта. Метою виховання він проголошував розвиток різнобічних інтересів, спрямованих на гармонійний розвиток усіх здібностей людини. За Гербартом, створювана у процесі виховання гармонія здібностей особистості підпорядкована вищому ідеалу — підготовці «доброчесної» людини. Ідеал доброчесності як мета виховання був ідеалом «доброчесного» німецького бюргера, який уміє пристосуватися до існуючого суспільно-політичного ладу і підкорятися йому.

«Педагогічна система кожної історичної епохи, — пише академік М. Стельмахович, — висуває свій оригінальний чи актуальний уже знаний образ людини. Кардинальні зміни в житті суспільства вносять відповідні корективи у виховний ідеал. То ж цілком закономірно виникає питання про сучасний педагогічний ідеал національного родинно-громадсько-шкільного виховання в Українській державі».

В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася система виховання, що ґрунтувалася на національних рисах і самобутності українського народу, але тривалий час вона нехтувалась і заборонялася. Нині, спираючись на

глибинні національно-виховні традиції народу, поступово відроджується національна система виховання, яка враховує такі особливості сьогодення, як перехід України до ринкових відносин, відродження всіх сфер життя українського суспільства і процес розбудови незалежної держави. В її основі — український виховний ідеал.

Поняття «національне виховання» охоплює всі зазначені особливості. По-перше, воно рівнозначне державному, хоча останнє є вужчим, одиничним щодо виховання як загального поняття. По-друге, в жодній країні світу не існує виховання «взагалі». Воно завжди має конкретно-історичну національно-державну форму і спрямоване на формування громадянина конкретної держави, яка не може бути безнаціональною. І нарешті, національне виховання найбільше відповідає потребам відродження України. Воно однаково стосується як українців, так і інших народів, що проживають в Україні. Саме принцип етнізації виховного процесу і передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної гідності й через пізнання власної історико-культурної спадщини допомагає пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них з українською нацією, її державою, переконатися, що саме українська суверенна держава охороняє національні права всіх громадян України.

Головна мета національного виховання на сучасному етапі — передання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду й на основі цього формування особистісних рис громадянина України (національної самосвідомості, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури), розвиток індивідуальних здібностей і талантів. «

Перебудова життя, — пише О. Вишневський, — а в царині освіти — навчально-виховного процесу — це передусім перехід до віри в інші ідеали, а відтак і до життя, зорієнтованого на них. Ідеал — це вічний, досконалий, але недосяжний взірець. Він є стимулом для особистої і громадянської діяльності,

він живить наше буття, зміцнює моральні устої, підтримує сумління. Сила ідеалу — нездоланна, а тому «ідеалісти» легко переносять труднощі буденного життя».

Ідеал — уявлення про взірць людської поведінки і стосунки між людьми, що виходять із розуміння мети життя.

Його формування залежить від виховання, умов життя і діяльності людини, від особливостей власного досвіду. Ідеали школярів різного віку різняться як змістом, так і структурою й дієвістю. Зміст ідеалу — те, яких людей, літературних героїв, які якості особистості учень вважає ідеальними. Структура ідеалу — рівень його узагальненості, тобто чи ідеалом є конкретна людина, чи сукупність рис окремих людей, узагальнених в одному образі. Дієвість ідеалу — ступінь впливу на поведінку та особистість учня.

Ідеал національного виховання найглибше розкрито у працях українського педагога Г. Ващенка («Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Тіло виховання як засіб виховання волі й характеру» та ін.). В основі ідеалу національного виховання, яким його бачить автор, — загальнолюдські та національні цінності, що є духовним надбанням народу. До загальнолюдських цінностей належить моральний закон творення добра та боротьби зі злом, пошук правди, справедливості, сповідування ідеалів любові та краси. Водночас людина народжується і живе в конкретному національному середовищі, що вирізняється з-поміж інших мовою, культурою, звичаями. Саме звідси, з походження людини, починається усвідомлення особливостей свого народу, нації, етносу. Отже, на думку Г. Ващенка, ідеал національного виховання ґрунтується на двох головних цілях: служіння Богові та своїй нації. Бог — це абсолютна Правда, Любов, Справедливість, Краса. Нація — реальна земна спільнота, в житті якої повинні реалізуватися абсолютні загальнолюдські цінності. В педагогічному значенні виховний ідеал — людина, яка служить Богові й Україні. Така орієнтація зумовлює категоричне протиставлення Г. Ващенком українського національного виховання, з одного боку, більшовицькій моделі, що ґрунтується на матеріалізмі й атеїзмі, а з іншого —

націонал-соціалістичній ідеології фашизму з її культом сили і зневаги до людини.

Г. Ващенко вважав, що ідеал не може бути постійним, він має вдосконалюватися. «Розв'язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми мусимо рахуватися не лише з нашими традиціями, а й з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, а також прийняти до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні. Перші треба розвивати, другі усувати або принаймні ослаблювати.

Процес державотворення в Україні, загальна демократизація і гуманізація суспільства потребують виховання підростаючого покоління на перспективу. «Але одне очевидно, — зазначає О. Вишневський, — через десять років життя ставитиме до українця зовсім інші вимоги, ніж ті, які ставило донедавна і до яких наша виховна традиція пристосувалась. Незалежно від історично сформованих виховних поглядів у найближчому майбутньому нам потрібен буде не мрійник, не емоційна та самозосереджена істота, а практичний ініціативний діяч, господар з міцним характером, вольовий, цілеспрямований, з глибокою вірою у вартості, яким служить. Не все в цій характеристиці узгоджується з українською виховною традицією. А це означає, що вона повинна зазнати уточнень».

Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Підготовка до ролі громадянина передбачає формування людини з активною громадянською позицією, почуттям обов'язку й відповідальності перед суспільством. Роль трудівника охоплює вміння і бажання активно працювати, створювати нові матеріальні та духовні цінності. Виконання ролі громадського діяча означає активну участь особистості в громадському житті. Уже в стінах школи особистість слід готувати й до ролі сім'янина, майбутнього батька, чоловіка, матері, дружини. Кожен учень як товариш повинен уміти розуміти іншу людину, співчувати, жаліти, поступитися, поділитися та ін.

Народна педагогіка про мету виховання

Добрі діти — спокійна старість, лихі діти — старість стає пеклом.

Життя прожити — не поле перейти.

Життя як стерниста нива: не пройдеши, ноги не вколовши.

Я.-А. Коменський у «Великій дидактиці» (1657) розробив зміст освіти, дидактичні принципи, методи навчання, вперше обґрунтував класно-урочну форму навчання. Його дидактична концепція зводилася до таких основних положень: 1) джерелом пізнання є зовнішні органи чуттів; на основі чуттєвих сприймань у процесі навчання учні пізнають явища, переходять від конкретного до абстрактного, від простого до складного; 2) учні засвоюють знання не пасивно, а аналізують досліджувані речі, «відкривають» невідомі для себе явища, обговорюють, повторюють, виявляючи при цьому певну активність і самодіяльність; 3) у процесі навчання з'ясовуються причинні зв'язки явищ; 4) навчання повинно бути легким, приємним, викликати в учнів бажання вчитися й водночас має забезпечувати глибокі та міцні знання; 5) результат навчання — освічена людина, яка вміє використовувати здобуті знання в житті, у практичній діяльності.

Видатні французькі просвітителі-педагоги XVIII ст. Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро, А. Гольбах та інші виступали за поєднання навчання з ремісничою працею, активізацію навчального процесу, опору на досвід та спостереження учнів, критикуючи зубрячку та зорієнтованість на оголені книжні знання.

Тогочасні прогресивні тенденції розвинув швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці. Він зробив спробу поєднати дитячу працю на фабриці з навчанням; вимагав будувати процес навчання на основі чуттєвих сприймань, які вчитель спрямовує відповідно до поставлених педагогічних завдань і які стають дієвим засобом розвитку психічних здібностей. На його думку, тільки знання, супроводжувані вміннями та навичками, дають можливість застосовувати їх на практиці; глибокі знання можливі лише за умови, що вони набуті в певній послідовності, систематизовані.

Викликає інтерес у дидактичному плані розробка німецьким педагогом Й. Гербартом проблеми виховуючого навчання, в процесі якого виникають різні інтереси учнів (емпіричний — до навколишнього світу, абстрактний — до причин речей і явищ буття, естетичний — до прекрасного, симпатичний — до близьких, соціальний — до всіх людей, релігійний — до проблем релігії тощо).

Значний внесок у дидактику середини ХІХ ст. зробив видатний німецький педагог А. Дістервег, який розглядав навчальний процес як такий, що розвиває пізнавальні можливості учнів і сприяє формуванню в них самостійності та ініціативи. На його думку, здобуття учнями глибоких знань можливе лише за умови вияву їх активності у процесі навчання. Завдання вчителя — вміло спонукати учня до пізнання, допомагати йому пізнавати істину, озброївши його методами пізнання явищ, процесів, фактів.

Вагому роль у розвитку дидактики ХІХ ст. відіграв видатний російський педагог К. Ушинський. Процес навчання він поділяв на три логічні етапи: 1) чуттєве сприймання — вплив предметів зовнішнього світу на учня; перетворення чуттєвого сприймання через свідомість на уявлення; 2) розумове пізнання — переробка уявлень через виявлення істотних ознак предметів, узагальнення, абстрагування на поняття; 3) ідейне пізнання — формування певного переконання, світогляду, який впливає на творчу діяльність людини.

К. Ушинський висловив низку прогресивних думок щодо змісту освіти. Для сучасної школи цінною є вимога вивчення рідної мови і літератури, які мають бути провідними у початковому навчанні. Особливе місце він відводив таким дидактичним принципам, як усвідомленість, систематичність, послідовність, наочність, міцність засвоєння знань. Створена ним дидактична система не втратила своєї і актуальності й нині.

Предметом дидактики є:

1) визначення мети і завдань навчання, без чого неможливе повноцінне навчання;

2) окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства. Це дасть змогу підібрати науковий матеріал, який учні мають засвоїти, та певні

практичні вміння і навички, якими вони повинні оволодіти за час навчання в школі;

3) виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи;

4) обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання;

5) вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання. Дидактика покликана ознайомити вчителів зі способами і шляхами навчання учнів, за допомогою яких можна досягти цілей процесу навчання;

6) забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати вчитель, щоб виконати завдання процесу навчання.

Характерна риса предмета дидактики — та, що вона вивчає проблеми навчання тією мірою, якою має значення для всіх навчальних предметів разом. Дидактика абстрагується від особливостей методики викладання навчальних предметів.

Особливості викладання окремих дисциплін є предметом їх методики. Дидактика співвідноситься з методикою, як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві взаємодіючі системи теоретичних знань у галузі педагогіки. Але методика і дидактика мають спільний об'єкт наукового дослідження — процес навчання. Методика виокремлює в ньому специфічне для навчання, з конкретного предмета зокрема. Дидактика досліджує закономірності навчання з різних предметів.

Як складова частина педагогіки, дидактика має свій категоріальний апарат. До нього передусім належать розглянуті вище дидактичні категорії навчання й освіти. Далі у посібнику дано визначення інших категорій дидактики (принципів, методів, форм навчання тощо).

На кожному етапі свого розвитку дидактика вирішує завдання вдосконалення освіти і навчання відповідно до потреб суспільства і суспільно-економічних умов. У період розбудови національної школи, окрім удосконалення змісту навчання, модернізації його форм і методів, важливо оптимізувати процес навчання, тобто організувати його на таких засадах, щоб

досягти найкращих результатів у навчанні за найменших витрат часу і зусиль. Усе це має відбутися водночас з інтенсифікацією процесу навчання. Йдеться про таку організацію процесу навчання, за якої збільшується працездатність учнів і вчителів, підвищується продуктивність їх праці, зростають пізнавальна самостійність, ініціатива і творча активність. Сучасна школа не може базуватися на примусі, що призводить до формування безініціативної особистості. Посилення міжпредметних і внутріпредметних зв'язків дає змогу, по-перше, заощаджувати навчальний час, по-друге, ефективніше формувати науковий світогляд, спираючись на філософську ідею єдності між предметами і явищами.

Особистісно-гуманістична парадигма виховання теоретично обґрунтована в курсі сучасної педагогіки вищої школи. Вона використовується в практиці педагогічних закладів освіти всіх рівнів акредитації і загальноосвітніх шкіл, що підтверджує її перспективний характер. Інтеграцію України у світовий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система виховання, адекватна меті держави і конкретної особистості. Тому в сфері виховання відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі. Вона повинна базуватися на кращих національних, культурних і виховних традиціях, враховувати уроки історії українського народу, власні ресурси і можливості держави, забезпечувати духовну і професійну творчість педагогічної громадськості.

Якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, яка відповідає характерним рисам його народності.

Національне виховання – це виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації.

«Виховання створене самим народом і засноване на народних починаннях, має таку виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях, чи запозичені в іншого народу».

Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічніює в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною ідеології та культури суспільства. Це категорія загальна, об'єктивна, історична і вічна.

К.Д. Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером. Софія Русова писала, що національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, дадуть нові оригінальні і самобутні скарги задля вселюдського поступу. Тоді виховання через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів.

Виховний процес, що організується в кожній виховній системі (великій, середній, малій) є дуже складним явищем. Кожен колектив вихователів завжди відповідальний за його організацію перед суспільством, майбутніми поколіннями.

За словами А.С.Макаренка, перед вихователями завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини.

Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає у привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало суб'єктивним, тобто перетворилося на погляди і переконання, вчинки і поведінку особистості.

У формуванні людської особистості, поряд з природними особливостями, провідна роль належить виховуючим відносинам.

У формуванні людської особистості, поряд з природними особливостями, провідна роль належить виховуючим відносинам.

Ідеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людина, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Головна мета національного виховання: набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Мета національного виховання конкретизується через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для усіх виховних закладів, а для всього суспільства загалом.

У виховній діяльності ВНЗ досить суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В. Гнатюком, через тріаду рис особистості «громадянин – патріот – гуманіст».

Вищі навчальні заклади мають здійснювати підготовку інтелектуального генофонду нації, виховання духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. Це може бути досягнуто через:

- виховання майбутніх спеціалістів авторитетними, високоосвіченими людьми, носіями високої загальної світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, естетичної, фізичної та екологічної культури;

- створення необхідних умов для вільного розвитку особистості студента, його мислення і загальної культури, шляхом залучення до різноманітних видів

творчої діяльності (науково-дослідної, технічної, культурно-просвітницької, правоохоронної та ін.);

- збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі їх у відродженні забутих та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, вищого навчального закладу;

- формування « Я » - концепції людини творця на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самозавершеності;

- пропаганду здорового способу життя, запобігання вживанню студентами алкоголю, наркотиків, викорінення шкідливих звичок. Цілеспрямоване формування готовності до педагогічної діяльності студентів магістратури передбачає систематичне і комплексне використання принципів, засобів, форм, методів професійного виховання.

Результативність виховного процесу залежить від певних педагогічних умов, серед яких особливо значущим є співвідношення позиції особистості і системи педагогічних впливів.

Процес становлення студента як фахівця складається з декількох етапів: усвідомлення соціальної ролі праці педагога, сприйняття вимог педагогічної професії, усвідомленого пред'явлення цих вимог до себе, самовиховання необхідних якостей, моделюючих особистість викладача, вчителя, реалізації творчої діяльності. Ці етапи професійного становлення майбутнього спеціаліста складають основу професійно-педагогічного виховання у ВНЗ, процес якого включає в себе навчальну, наукову, позааудиторну та громадську роботу.

Велика увага має приділятися використанню виховного потенціалу навчальних предметів, які формують філософсько-світоглядну позицію, науковий досвід, пізнавальну активність і культуру розумової праці, навички самоврядування, соціальної активності і соціальної відповідальності, політичну культуру студентів; розвивають почуття любові до Батьківщини і свого народу, правосвідомість; сприяють виробленню свідомого ставлення до праці, естетичної культури і фізичного вдосконалення.

Активне засвоєння суспільно-історичного досвіду майбутніми викладачами, учителями забезпечує діяльнісний підхід.

Цілісність цього досвіду забезпечує системний підхід в організації виховного процесу у вищих навчальних закладах (педагогічних, технічних, економічних тощо).

В умовах розбудови української державності і подальшого розвитку незалежності України реальною методологічною основою виховання як соціального явища є ідеологія державотворення зорієнтована на загальнолюдські та національно-культурні цінності.

Теоретичною основою виховної діяльності в наш час є новий національно-культурний зміст, звернення до коренів етнопедагогіки, знайомство з іменами забутих предків.

Студент педагогічного навчального закладу готує себе не лише до навчання дітей, а й до їх виховання. І перш ніж вчити дітей самоствердженню у суспільстві, він має сам навчитися цьому.

Специфіка виховного процесу у вищих педагогічних закладах полягає в тому, що він включає в себе формування педагогічної спрямованості майбутніх педагогів і основ професійної етики.

При організації виховного процесу важливо пам'ятати про умови його результативності, а саме:

- формування морального обличчя особистості відбувається на основі діяльності людини і її спілкування із оточуючими;
- співвіднесення зовнішніх впливів з індивідуальними особливостями особистості;
- знання джерел і рушійних сил її самовизначення.

Навчальний заклад має сформувати культуру самовизначення у кожного студента. Життєве самовизначення більш широке поняття, ніж тільки професійне і навіть громадянське. Воно характеризує людину як суб'єкта власного життя і власного щастя, яка самореалізує свої сили і здібності. Необхідно у майбутніх педагогів сформувати базову культуру. Базова культура є деякою цілісністю, що містить у собі оптимальну наявність властивостей,

якостей, що дозволяють людині розвиватися в гармонії з суспільною культурою. Сьогодні варто звертати увагу на формування у майбутніх педагогів таких якостей, як-от: професійна гідність, вірність обов'язкам, діловитість, уміння вести дискусію, відповідальність.

Структурними елементами процесу виховання є: мета, зміст, форми, методи і засоби виховання, його результат. Компонентами процесу виховання є: свідомість особистості студента, її емоційночуттєва сфера, звички поведінки.

Таксономія цілей в афективній (емоційно-ціннісній) сфері включає цілі формування емоційно-особистісного ставлення до явищ навколишнього світу на рівні:

- сприймання (моральних норм суспільства);
- інтересу (сформованості інтересу до моральних норм суспільства);
- готовності (реагувати певним чином на події, вчинки людей);
- засвоєння ціннісних орієнтацій;
- активного їх вияву.

Створення чіткої таксономії цілей у виховній роботі дає можливість професорсько-викладацькому складу концентрувати зусилля на головних завданнях, забезпечувати ясність і гласність спільної роботи викладачів і студентів, створювати еталони результатів роботи.

Виховний процес у вищому навчальному закладі реалізує принципи виховання, що визначені Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти і склалися історично (єдність національного і загальнолюдського; природовідповідність; культуровідповідність; активність, самодіяльність і творча ініціатива студентської молоді; демократизація виховання; гуманізація виховання; безперервність і наступність виховання; єдність навчання і виховання; цілеспрямованість; диференціація та індивідуалізація виховного процесу; етнізація; комплексний підхід; опора на позитивне).

7.1. Питання для самоконтролю:

1. Етапи розвитку та ідеї провідних закордонних філософів і педагогів у становленні педагогіки як науки.
2. Концепції видатних вітчизняних педагогів як складові розвитку вітчизняної педагогіки.
3. Важливість родинної, національної, народної та етнічної педагогіки у розвитку вітчизняної педагогіки вищої школи.
4. Роль жінки у педагогічному процесі та козацька педагогіка як складові педагогіки вищої школи.
5. Значущість педагогічної деонтології у складі педагогіки вищої школи.
- 6). К. Ушинський про національне виховання.
- 7). М. Грушевський про роль національних традицій.
- 8). Проблеми педагогічної культури у творах В. Сухомлинського.

7. Рекомендована література:

а) основна:

10. Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
11. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
12. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
13. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
14. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
15. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018

року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.

- 16.Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
- 17.Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
- 18.Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

6. Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
7. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
8. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
9. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
- 10.Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnrb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Педагогічна діяльність та проблема підготовки учителів у працях П. Блонського.
- 2). О. Духнович про роль школи і вчителя.
- 3). Педагогічні ідеї С. Шацького.
- 4). Дидактична школа Миколи Костомарова.
- 5). Історія становлення магістратури в Україні.
- 6). Значення народної національної педагогіки у складі сучасних педагогічних інновацій
- 7). Сучасні інформаційні технології навчання.
- 8). Взаємозв'язок педагогіки і медицини у становленні педагогіки вищої школи. На прикладі стосунків Драгоманова і Пирогова.
- 9). Місце і роль жінок у складі педагогіки вищої школи.
- 10). Національні традиції та народне національне виховання у складі вітчизняної педагогіки вищої школи.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 3. «Сутність і структура навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працьовитою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Проект Тюнінг — призначений для вироблення стратегії та моніторингу результатів упровадження основних цілей та інструментів Болонського процесу; має на меті розроблення принципових підходів до створення, удосконалення, впровадження якості програм вищої освіти трьох її циклів.

Компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей; розвиток компетентностей є метою освітніх програм проекту Тюнінг.

Згідно з методологією Тюнінг: **результати навчання** – формулювання того, що, як очікується, що повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання. Вони можуть відноситися до окремого модуля або також до періоду навчання (освітньої програми першого, другого чи третього циклів). Результати навчання визначають вимоги до присудження кредитів.

Національний освітній глосарій: «**результати навчання** – сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти».

Інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності.

Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності – компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Процес освітньої євроінтеграції в Україні.
- 2). Модернізації вищої медичної освіти.
- 3). Компетентнісні засади як підґрунтя модернізації.
- 4). Характеристика провідних дидактичних парадигм.
- 5). Компетентнісний підхід як нова парадигма вищої освіти України.
- 6). Принципи навчання у вищому навчальному закладі.

- 7). Методи організації навчального процесу у вищій школі.
- 8). Зміст, функції, провідні напрями науково-методичної роботи сучасного вищого навчального закладу.
- 9). Форми і методи науково-методичної роботи викладача у вищому навчальному закладі.

5. Зміст теми:

Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіти молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття “педагогічна система” введене в педагогіку Н.В. Кузьміною. У сучасному суспільстві виховання здійснюється, головним чином, через спеціальні педагогічні системи. Вони є стрижневим і дуже складним об'єктом дослідження науки педагогіки. Системою прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється.

Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурноосвітніх навчальних закладів складає систему освіти, котра вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та ін.. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України “Про освіту” (стаття 43). Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає низку середніх педагогічних систем (це окремі вузи) і малих педагогічних систем (МПС) - окремі факультети, курси, групи. Отже, об'єктом дослідження педагогіки є система освіти і педагогічні процеси у ВПС. Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти (ВПС) і педагогічні процеси в ній. Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою, змістом навчання, контингентом

вихованців, кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством.

Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи.

Н.В. Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: “Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення.”

На наш погляд, предметом педагогіки вищої школи є: навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням студентів ВНЗ; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Отже, педагогіка вищої школи – це наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави. Предмет науки завжди конкретизується в її меті і завданнях.

До основних принципів належать:

1. Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.

2. Науковий, світський характер навчання.

3. Єдність національного і загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською

мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній практиці; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну; оволодіння надбанням світової культури.

4. Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

6. Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.

7. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

II. Процесуальні категорії: виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес – загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

III. Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу. Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу. Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент). Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а

також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Оскільки предметом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічний процес у системі вищої освіти, - необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її ролі та структури в Україні.

Визначення вищої освіти подане у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, що відбувалася у Парижі 5-8 жовтня 1998 року. У цьому документі говориться, що вищою освітою називаються всі види навчальних курсів, підготовки або перепідготовки на післядипломному рівні, що здійснюється університетами або іншими навчальними закладами, котрі визначені компетентними державними органами як навчальні заклади вищої освіти.

У законі України “Про вищу освіту” вищу освіту визначено як рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації; зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.

Вища школа виконує такі функції: виховну, освітню, загальнокультурну, науково-дослідну, інтернаціональну. Вища школа бере активну участь у розв'язанні всіх задач державотворення; у створенні матеріального добробуту, вдосконаленні суспільних відносин, вихованні громадянина-патріота України; у підвищенні культурного рівня населення України, формуванні інтелектуального потенціалу країни; забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів, підготовці наукових кадрів для участі в НТР; сприянні

демократизації суспільства та укріпленні миру; у розвитку міжнародного співробітництва.

В Україні мета, задачі, структура, типи вищих навчальних закладів визначені Законом України «Про освіту» (1996).

Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньокваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової і професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.

Вища освіта здійснюється на базі повної загальної середньої освіти. До вищих закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, можуть прийматися особи, які мають базову загальну середню освіту.

Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитись з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном.

Завдання, права та обов'язки вищого закладу освіти визначаються Законом України „Про вищу освіту” та Положенням про державний заклад освіти.

Структура вищого закладу освіти визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри, курси тощо.

Управління вищим закладом освіти здійснюється на основі суміщення прав центральних органів виконавчої влади та керівництва вищого закладу освіти, розмежування повноважень, поєднання єдиноначалля та самоврядування.

Для вирішення основних питань діяльності вищого закладу освіти відповідно до його Статуту створюються робочі та дорадчі органи:

- робочі органи – ректорат, деканати (для вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), адміністративна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), приймальна комісія;

- дорадчі органи – вчена рада (вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), педагогічна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), бюджетно-фінансова комісія тощо. У своїй діяльності вищі навчальні заклади керуються принципами: кожному, хто має середню освіту, гарантовані рівні умови; гуманізм, демократизм; пріоритетність загальнолюдських цінностей; органічний зв'язок навчання і науково-практичної діяльності з історією, культурою України; науковий, світський характер освіти; відповідність світовим стандартам.

Статут вищого навчального закладу складається із розділів:

I. Загальні положення.

II. Структура і управління університету.

III. Співробітники університету.

IV. Студенти і аспіранти.

V. Права університету.

VI. Бібліотека університету.

VII. Фінансово-господарська діяльність університету.

VIII. Міжнародне співробітництво.

Система вищої освіти в Україні визначена “Законом про Освіту” і Положенням про державний вищий заклад освіти. В Україні діють такі вищі заклади освіти: університет (класичний, профільний), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум (училище).

Порядок створення, реорганізації, ліквідації, ліцензування, атестації та акредитації вищого закладу освіти, здійснення державного контролю за якістю підготовки фахівців вищих закладів освіти встановлює Кабінет міністрів

України. Порядок організації навчального процесу, форми навчання та контролю за набуттям знань студентами, порядок їх атестації та тривалість канікул встановлює Міністерство освіти і науки. Умови прийому студентів до вищих закладів освіти розробляє Міністерство освіти і науки; воно ж затверджує їх після попереднього розгляду Віце-прем'єр-міністром України. Згідно з цими умовами кожен вищий заклад освіти розробляє власні правила прийому, які затверджує Міністерство освіти і науки.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та соціальних функцій у системі освіти України діють вищі заклади освіти таких рівнів акредитації:

- вищі заклади освіти першого рівня акредитації (технікум, училище та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста; на основі базової загальної середньої освіти – з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста та з одночасним отриманням повної загальної середньої освіти;

- вищі заклади освіти другого рівня акредитації (коледжі та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста, бакалавра;

- вищі заклади освіти третього і четвертого рівнів акредитації (університети, академії, інститути, консерваторії та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації бакалавра, спеціаліста, магістра; на основі вищої освіти - з присудженням наукових ступенів кандидата та доктора наук у встановленому порядку.

Отже, вища освіта як педагогічна система є багатофункціональною і багатоступеневою. Вона включає цільовий, змістовий, організаційний і методичний компоненти.

Мета вищої освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науковометодичній роботі.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації (1999).

Основні завдання та принципи створення зони Європейської вищої освіти – це: уведення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності студентів і викладачів; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Подальші дії після досягнення шести цілей Болонського процесу: прийняття системи легкозрозумілих і адекватних ступенів; прийняття системи двоциклової освіти (доступневе і після ступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ЕСПС) або інших сумісних з нею систем, які здатні забезпечити як диференційно-розрізнявальну, так і накопичувальну функції; сприяння мобільності студентів і викладачів (усунення перешкод вільному пересуванню студентів і викладачів); забезпечення високоякісних

стандартів вищої освіти; сприяння європейському підходу до вищої освіти (запровадження програм, курсів, модулів із „європейським” змістом); навчання протягом усього життя; спільна праця вищих навчальних закладів і студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у заснуванні та формуванні Зони європейської вищої освіти.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні зі загальноєвропейськими підходами.

Основні принципи цих реформ полягають у наступному:

По-перше, підготовка висококваліфікованого фахівця здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень → студент → фахівець (бакалавр, магістр).

По-друге, реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні здійснюється на позиціях: самостійності і творчої активності того, хто навчає і того, хто навчається протягом усього життя.

Основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів і кваліфікаційних вимог до фахівців та з урахуванням інваріантів, що дають можливість продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у

соціальнокультурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Отже, створення теорії педагогіки вищої школи – це об'єктивний процес наукового пізнання, розвиток якого визначається рівнем формалізації педагогічних знань та їх теоретичним обґрунтуванням. Разом з тим пізнання психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання і виховання у вищій школі залежить від того, як і на якому методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях будуються педагогічні дослідження.

Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливе без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідницького процесу, досвіду аналізувати і передбачати його подальший розвиток.

Наукова підготовка студентів магістратури необхідна не тільки для проведення досліджень, а й в навчально-виховній практиці у вищому закладі освіти, котра потребує вмінь визначати мету і завдання своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів тощо.

На даному етапі реформування освіти організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів.

Педагогічне дослідження – це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату.

Здійснювати педагогічне дослідження бажано поетапно, а кількість етапів, залежно від змісту і завдання дослідження, може бути різною.

Розв'язання певного протиріччя в організації навчально-виховного процесу може бути метою дослідження.

Мета дослідження визначає і спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю і енергію на розв'язання проблеми і досягнення результату.

Наукова проблема — це загальне складне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і можливі наслідки цього невідомі. Наукова проблема може бути сформульована як тема дослідження. Але не можна ототожнювати поняття «наукова проблема» з поняттями «наукова задача» «практична задача». Наукова проблема розв'язується тільки у процесі проведення експериментальних досліджень (теоретичних або практичних) із застосуванням нових методів, засобів навчання або спеціально створених і побудованих їх комплексних структур. Для розв'язання наукової задачі, як правило, не потрібно застосовувати нові методи, засоби навчання, їх комплекси або проведення досліджень взагалі.

Поняття проблеми можна визначити як важливе питання, що має значення для розвитку теорії та практики педагогіки і може бути розв'язане наявними засобами наукового дослідження. Сутність проблеми криється у протиріччі між науковими фактами та їх теоретичним осмисленням, тобто проблема відображує суперечності процесу пізнання.

У науковій літературі підкреслюється, що правильно поставлена проблема є передумовою успіху її вивчення. Щоб перейти від практичного завдання до наукової проблеми, необхідно виконати два процеси: а) визначити, які наукові знання потрібні, аби вирішити практичне завдання; б) встановити, чи є для цього необхідні наукові знання.

Звідси випливає, що наукова проблема не висувається довільно, а є результатом глибокого вивчення практики та наукової літератури. Вона характеризує реальний рух пізнавального процесу і фіксує його суперечності на певному етапі розвитку науки. Тому в кожному дослідженні треба вирізнити вихідні засади проблеми, а також довести, що для її вивчення існує необхідне "поле" пошуку, є базові наукові знання та засоби їх практичної реалізації. Що конкретніше сформульована педагогічна проблема і тема, то легше визначити об'єкт і предмет дослідження, його мету і завдання.

Об'єкт дослідження — це сукупність споріднених елементів, серед яких виділяється один як предмет дослідження.

Отже, об'єкт наукового пізнання виступає загальною сферою пошуку, а предмет, — як те конкретне, що виявляється.

Один і той самий об'єкт може досліджуватися в різних аспектах. Тому визначення предмета слід розуміти як вирішення певного "ракурсу" дослідження, як припущення про найсуттєвіші для вивчення обраної проблеми характеристики об'єкта.

Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження. Дотримання цієї вимоги допомагає обґрунтовано сформулювати мету дослідження. Мета завжди відображує спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію.

Загальна мета конкретизується у дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що слід зробити для її досягнення.

Зазначимо, що завдання, з одного боку, розкривають суть теми дослідження, а з другого, — знаходять своє тлумачення у висновках, які фіксують і узагальнюють результати їх виконання. Послідовність визначених завдань має бути такою, щоб кожне з них логічно впливало з попереднього.

У цілісній єдності завдань відсутність одного може призвести до незавершеності всього дослідження та неможливості його використання у педагогічній практиці. Єдиного стандарту у формулюванні завдань бути не може, але найчастіше вони пов'язані з виявленням сутності, природи, і структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій. У педагогічних дослідженнях існує своєрідна "ієрархія" завдань. Спершу окреслюються найзагальніші, кожне з яких деталізується у процесі дослідження. Це дає можливість уявити дослідження як складний архітектурний комплекс, в якому завдання, що сформульовані, складають основу всієї побудови.

Об'єкт, предмет, мета і завдання окреслюють ту галузь педагогічної діяльності, яка досліджуватиметься у науковій роботі. Однак вони не

розкривають обраний автором принциповий шлях реалізації поставленої проблеми. Він розкривається у провідній ідеї. **Наукова ідея** — це загальний план зміни предмету, як частка об'єкту дослідження, спрямованого на усунення (повністю або частково) деяких з кола питань, пов'язаних з розв'язанням обраної наукової проблеми. Наукова ідея формулюється у вигляді гіпотези дослідження.

Гіпотеза передбачає визначення, як на основі наявних знань сформулювати знання, достовірність яких необхідно дослідити і підтвердити. Зазначимо, що зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта і предмета дослідження. Як правило, гіпотеза не виникає в свідомості дослідника спонтанно. Вона є результатом глибокого осмислення теоретичних праць, досвіду практичної діяльності у тій чи іншій галузі педагогіки. За структурою гіпотеза може складатись з двох елементів: передбачення і припущення.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). Методи навчання залежно від типу пізнавальної діяльності.
- 2). Методи навчання за логікою передачі інформації.
- 3). Методи стимулювання обов'язку і відповідальності.
- 4). Проблемне навчання у вищому навчальному закладі.
- 5). Оновлена парадигма формування особистості майбутнього фахівця.

8. Рекомендована література:

а) основна:

19. Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
20. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук.

– 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.

21. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
22. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
23. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
24. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
25. Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
26. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
27. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

11. Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
12. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
13. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокошко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
14. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
15. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>

2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>

3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

1). Формування особистості майбутнього фахівця як гнучкої та конкурентної на ринку праці.

2). Євроінтеграція освіти. Перехід від традиції і знання до мобільності та адаптації в умовах ринку праці.

Методичні рекомендації склала

канд. філос. наук,

доцент, доц. закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 4. «Педагогічний процес у вищій медичній школі». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працьовитою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Стандарт вищої освіти визначає вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої

освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги до професійних стандартів (у разі їх наявності). (Наказ МОН № 600 від 01.06.2016 р.).

Навчальна лекція (лат. «lectio» - читання) — логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочною та демонструванням дослідів.

Інформаційна лекція — зміст лекції безпосередньо передається викладачем у готовому виді через монолог.

Проблемна лекція — належить до активних методів навчання, на відміну від інформаційної лекції, на проблемній лекції нове подається як невідоме, яке необхідно “відкрити”.

Лекція-візуалізація (лат. «visualis» - зоровий) виникла як результат пошуку нових можливостей реалізації принципу наочності; викладач використовує демонстраційні матеріали, форми наочності, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями змістовної інформації.

Практичне заняття (грец. «prakticos» - діяльний) – форма навчального заняття, за якої викладач організовує детальний розгляд окремих теоретичних та практичних положень навчальної дисципліни, формуючи компетентності шляхом виконання навчальних завдань.

Семінарське заняття (лат. seminariūv - розсадник) — вид навчальних занять, який передбачає самостійне опрацювання студентами окремих тем навчальної дисципліни, з метою формування у них відповідних компетентностей. До семінарських занять долучаються при вивченні дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

Лабораторні роботи – це форма навчального заняття в спеціальних, лабораторних приміщеннях, у яких наявні обладнання, реактиви, експериментальний матеріал, правила поведінки під час роботи.

Тести на виявлення рівня результатів навчання – оцінювання рівня результатів навчання студентів після вивчення теми, дисципліни й одержання інформації з метою удосконалення процесу навчання.

Навчальна задача — це задана в певних умовах мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов, згідно визначеній процедурі.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Сутність і структура педагогічного процесу.
- 2). Закономірності та принципи педагогічного процесу.
- 3). Педагогічні технології.
- 4). Моделі навчальних технологій у вищій медичній школі.
- 5). Педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу.
- 6). Студент вищого навчального закладу.
- 7). Сутність і структура навчально-пізнавальної діяльності студентів.
- 8). Контроль за навчальними досягненнями студентів.
- 9). Сутність, функції та види контролю.
- 10). Форми контролю успішності студентів.
- 11). Методика добору методів і форм контролю.

5. Зміст теми:

Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіту молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття “педагогічна система” введене в педагогіку Н.В. Кузьміною. У сучасному суспільстві виховання здійснюється, головним чином, через спеціальні педагогічні системи. Вони є стрижневим і дуже складним об'єктом

дослідження науки педагогіки. Системою прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється.

Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурноосвітніх навчальних закладів складає систему освіти, котра вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та ін.. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України “Про освіту” (стаття 43). Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає низку середніх педагогічних систем (це окремі вузи) і малих педагогічних систем (МПС) - окремі факультети, курси, групи. Отже, об’єктом дослідження педагогіки є система освіти і педагогічні процеси у ВПС. Об’єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти (ВПС) і педагогічні процеси в ній. Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою, змістом навчання, контингентом вихованців, кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством.

Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи.

Н.В. Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: “Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення.”

На наш погляд, предметом педагогіки вищої школи є: навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв’язків, які існують між

розвитком, вихованням та навчанням студентів ВНЗ; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Отже, педагогіка вищої школи – це наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави. Предмет науки завжди конкретизується в її меті і завданнях.

До основних принципів належать:

1. Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.

2. Науковий, світський характер навчання.

3. Єдність національного і загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній практиці; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну; оволодіння надбанням світової культури.

4. Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

6. Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.

7. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

II. Процесуальні категорії: виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес – загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

III. Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу. Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу. Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент). Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Оскільки предметом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічний процес у системі вищої освіти, - необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її ролі та структури в Україні.

Визначення вищої освіти подане у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, що відбувалася у Парижі 5-8 жовтня 1998 року. У цьому документі говориться, що вищою освітою називаються всі види навчальних курсів, підготовки або перепідготовки на післядипломному рівні, що здійснюється університетами або іншими навчальними закладами, котрі визначені компетентними державними органами як навчальні заклади вищої освіти.

У законі України “Про вищу освіту” вищу освіту визначено як рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації; зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.

Вища школа виконує такі функції: виховну, освітню, загальнокультурну, науково-дослідну, інтернаціональну. Вища школа бере активну участь у розв’язанні всіх задач державотворення; у створенні матеріального добробуту, вдосконаленні суспільних відносин, вихованні громадянина-патріота України; у підвищенні культурного рівня населення України, формуванні інтелектуального потенціалу країни; забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів, підготовці наукових кадрів для участі в НТР; сприянні демократизації суспільства та укріпленні миру; у розвитку міжнародного співробітництва.

В Україні мета, задачі, структура, типи вищих навчальних закладів визначені Законом України «Про освіту» (1996).

Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової і професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.

Вища освіта здійснюється на базі повної загальної середньої освіти. До вищих закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, можуть прийматися особи, які мають базову загальну середню освіту.

Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитись з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном.

Завдання, права та обов'язки вищого закладу освіти визначаються Законом України „Про вищу освіту” та Положенням про державний заклад освіти.

Структура вищого закладу освіти визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри, курси тощо.

Управління вищим закладом освіти здійснюється на основі суміщення прав центральних органів виконавчої влади та керівництва вищого закладу освіти, розмежування повноважень, поєднання єдиноначалля та самоврядування.

Для вирішення основних питань діяльності вищого закладу освіти відповідно до його Статуту створюються робочі та дорадчі органи:

- робочі органи – ректорат, деканати (для вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), адміністративна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), приймальна комісія;

- дорадчі органи – вчена рада (вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), педагогічна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), бюджетно-фінансова комісія тощо. У своїй діяльності вищі навчальні заклади керуються принципами: кожному, хто має середню освіту, гарантовані рівні умови; гуманізм, демократизм; пріоритетність загальнолюдських цінностей; органічний зв'язок навчання і науково-практичної діяльності з історією, культурою України; науковий, світський характер освіти; відповідність світовим стандартам.

Статут вищого навчального закладу складається із розділів:

I. Загальні положення.

II. Структура і управління університету.

III. Співробітники університету.

IV. Студенти і аспіранти.

V. Права університету.

VI. Бібліотека університету.

VII. Фінансово-господарська діяльність університету.

VIII. Міжнародне співробітництво.

Система вищої освіти в Україні визначена “Законом про Освіту” і Положенням про державний вищий заклад освіти. В Україні діють такі вищі заклади освіти: університет (класичний, профільний), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум (училище).

Порядок створення, реорганізації, ліквідації, ліцензування, атестації та акредитації вищого закладу освіти, здійснення державного контролю за якістю підготовки фахівців вищих закладів освіти встановлює Кабінет міністрів України. Порядок організації навчального процесу, форми навчання та контролю за набуттям знань студентами, порядок їх атестації та тривалість канікул встановлює Міністерство освіти і науки. Умови прийому студентів до вищих закладів освіти розробляє Міністерство освіти і науки; воно ж затверджує їх після попереднього розгляду Віце-прем’єр-міністром України. Згідно з цими умовами кожен вищий заклад освіти розробляє власні правила прийому, які затверджує Міністерство освіти і науки.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та соціальних функцій у системі освіти України діють вищі заклади освіти таких рівнів акредитації:

- вищі заклади освіти першого рівня акредитації (технікум, училище та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які

готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста; на основі базової загальної середньої освіти – з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста та з одночасним отриманням повної загальної середньої освіти;

- вищі заклади освіти другого рівня акредитації (коледжі та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста, бакалавра;

- вищі заклади освіти третього і четвертого рівнів акредитації (університети, академії, інститути, консерваторії та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації бакалавра, спеціаліста, магістра; на основі вищої освіти - з присудженням наукових ступенів кандидата та доктора наук у встановленому порядку.

Отже, вища освіта як педагогічна система є багатофункціональною і багатоступеневою. Вона включає цільовий, змістовий, організаційний і методичний компоненти.

Мета вищої освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науковометодичній роботі.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у

контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації (1999).

Основні завдання та принципи створення зони Європейської вищої освіти – це: уведення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності студентів і викладачів; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Подальші дії після досягнення шести цілей Болонського процесу: прийняття системи легкозрозумілих і адекватних ступенів; прийняття системи двоциклової освіти (доступеневе і після ступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ЕСПС) або інших сумісних з нею систем, які здатні забезпечити як диференційно-розрізнявальну, так і накопичувальну функції; сприяння мобільності студентів і викладачів (усунення перешкод вільному пересуванню студентів і викладачів); забезпечення високоякісних стандартів вищої освіти; сприяння європейському підходу до вищої освіти (запровадження програм, курсів, модулів із „європейським” змістом); навчання протягом усього життя; спільна праця вищих навчальних закладів і студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у заснуванні та формуванні Зони європейської вищої освіти.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні зі загальноєвропейськими підходами.

Основні принципи цих реформ полягають у наступному:

По-перше, підготовка висококваліфікованого фахівця здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень → студент → фахівець (бакалавр, магістр).

По-друге, реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні здійснюється на позиціях: самостійності і творчої активності того, хто навчає і того, хто навчається протягом усього життя.

Основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів і кваліфікаційних вимог до фахівців та з урахуванням інваріантів, що дають можливість продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціальнокультурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Отже, створення теорії педагогіки вищої школи – це об'єктивний процес наукового пізнання, розвиток якого визначається рівнем формалізації педагогічних знань та їх теоретичним обґрунтуванням. Разом з тим пізнання психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання і виховання у вищій школі залежить від того, як і на якому методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях будуються педагогічні дослідження.

Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливе без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідницького процесу, досвіду аналізувати і передбачати його подальший розвиток.

Наукова підготовка студентів магістратури необхідна не тільки для проведення досліджень, а й в навчально-виховній практиці у вищому закладі освіти, котра потребує вмінь визначати мету і завдання своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів тощо.

На даному етапі реформування освіти організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів.

Педагогічне дослідження – це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату.

Здійснювати педагогічне дослідження бажано поетапно, а кількість етапів, залежно від змісту і завдання дослідження, може бути різною.

Розв'язання певного протиріччя в організації навчально-виховного процесу може бути метою дослідження.

Мета дослідження визначає і спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю і енергію на розв'язання проблеми і досягнення результату.

Наукова проблема — це загальне складне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і можливі наслідки цього невідомі. Наукова проблема може бути сформульована як тема дослідження. Але не можна ототожнювати поняття «наукова проблема» з поняттями «наукова задача» «практична задача». Наукова проблема розв'язується тільки у процесі проведення експериментальних досліджень (теоретичних або практичних) із застосуванням нових методів, засобів навчання або спеціально створених і побудованих їх комплексних структур. Для розв'язання наукової задачі, як правило, не потрібно застосовувати нові методи, засоби навчання, їх комплекси або проведення досліджень взагалі.

Поняття проблеми можна визначити як важливе питання, що має значення для розвитку теорії та практики педагогіки і може бути розв'язане

наявними засобами наукового дослідження. Сутність проблеми криється у протиріччі між науковими фактами та їх теоретичним осмисленням, тобто проблема відображує суперечності процесу пізнання.

У науковій літературі підкреслюється, що правильно поставлена проблема є передумовою успіху її вивчення. Щоб перейти від практичного завдання до наукової проблеми, необхідно виконати два процеси: а) визначити, які наукові знання потрібні, аби вирішити практичне завдання; б) встановити, чи є для цього необхідні наукові знання.

Звідси випливає, що наукова проблема не висувається довільно, а є результатом глибокого вивчення практики та наукової літератури. Вона характеризує реальний рух пізнавального процесу і фіксує його суперечності на певному етапі розвитку науки. Тому в кожному дослідженні треба вирізнити вихідні засади проблеми, а також довести, що для її вивчення існує необхідне "поле" пошуку, є базові наукові знання та засоби їх практичної реалізації. Що конкретніше сформульована педагогічна проблема і тема, то легше визначити об'єкт і предмет дослідження, його мету і завдання.

Об'єкт дослідження — це сукупність споріднених елементів, серед яких виділяється один як предмет дослідження.

Отже, об'єкт наукового пізнання виступає загальною сферою пошуку, а предмет, — як те конкретне, що виявляється.

Один і той самий об'єкт може досліджуватися в різних аспектах. Тому визначення предмета слід розуміти як вирізнення певного "ракурсу" дослідження, як припущення про найсуттєвіші для вивчення обраної проблеми характеристики об'єкта.

Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження. Дотримання цієї вимоги допомагає обґрунтовано сформулювати мету дослідження. Мета завжди відображує спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію.

Загальна мета конкретизується у дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що слід зробити для її досягнення.

Зазначимо, що завдання, з одного боку, розкривають суть теми дослідження, а з другого, — знаходять своє тлумачення у висновках, які фіксують і узагальнюють результати їх виконання. Послідовність визначених завдань має бути такою, щоб кожне з них логічно впливало з попереднього.

У цілісній єдності завдань відсутність одного може призвести до незавершеності всього дослідження та неможливості його використання у педагогічній практиці. Єдиного стандарту у формулюванні завдань бути не може, але найчастіше вони пов'язані з виявленням сутності, природи, і структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій. У педагогічних дослідженнях існує своєрідна "ієрархія" завдань. Спершу окреслюються найзагальніші, кожне з яких деталізується у процесі дослідження. Це дає можливість уявити дослідження як складний архітектурний комплекс, в якому завдання, що сформульовані, складають основу всієї побудови.

Об'єкт, предмет, мета і завдання окреслюють ту галузь педагогічної діяльності, яка досліджуватиметься у науковій роботі. Однак вони не розкривають обраний автором принциповий шлях реалізації поставленої проблеми. Він розкривається у провідній ідеї. **Наукова ідея** — це загальний план зміни предмету, як частка об'єкту дослідження, спрямованого на усунення (повністю або частково) деяких з кола питань, пов'язаних з розв'язанням обраної наукової проблеми. Наукова ідея формулюється у вигляді гіпотези дослідження.

Гіпотеза передбачає визначення, як на основі наявних знань сформулювати знання, достовірність яких необхідно дослідити і підтвердити. Зазначимо, що зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта і предмета дослідження. Як правило, гіпотеза не виникає в свідомості дослідника спонтанно. Вона є результатом глибокого осмислення теоретичних

праць, досвіду практичної діяльності у тій чи іншій галузі педагогіки. За структурою гіпотеза може складатись з двох елементів: передбачення і припущення.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). Поняття технології і виду навчання.
- 2). Характеристика технологій диференційованого, проблемного, активного, інтерактивного, евристичного, модульного навчання.
- 3). Ігрові технології навчання.
- 4). Інформаційні технології навчання.
- 5). Особистісно-орієнтований, компетентнісний, андрагогічний та контекстний підходи як концептуальна основа сучасних технологій навчання у вищій школі.

9. *Рекомендована література:*

а) основна:

28. Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
29. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
30. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
31. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
32. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
33. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018

року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.

- 34.Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
- 35.Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
- 36.Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

- 16.Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
- 17.Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
- 18.Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
- 19.Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
- 20.Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnrb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

1). Документи, що визначають зміст освіти у вищому навчальному закладі (освітньо-професійна програма, спеціальність, навчальний план, робоча програма, силабус, підручник).

2). Планування навчального процесу на факультеті, кафедрі.

3). Моніторинг формування і розвитку компетентності студента «клінічні навички» випускників ВМПЗ.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 5. «Теорії навчання у вищій медичній школі. Система освіти». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Стандарт вищої освіти визначає вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої

освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги до професійних стандартів (у разі їх наявності). (Наказ МОН № 600 від 01.06.2016 р.).

У зарубіжній педагогіці та психології домінують погляди, що люди народжуються добрими або злими, чесними або брехливими, що людині від природи властива агресивність, жорстокість та інші негативні моральні якості (М. Монтессорі, К. Лоренц, Е. Фромм, А. Чічерліх). Такої позиції дотримуються представники **біологічного напрямку** в педагогіці.

Представники **соціологічного напрямку** (Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро та ін.) вважали, що вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості є середовище, а головним — вплив домашнього середовища. Йдеться про те, що школа нічого не може вдіяти, якщо дитина живе в несприятливих домашніх умовах.

Представники **біосоціологічного напрямку** (конвергенції) дотримуються думки, що психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення та ін.) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються як явище соціальне (зокрема, англійський психолог Д. Шаттлеворт).

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Державний стандарт вищої освіти.
- 2). Системи вищої педагогічної освіти за кордоном.
- 3). Сучасний стан та перспективи розвитку освіти у найбільш розвинених країнах.
- 4). Сучасні тенденції розвитку світової педагогіки.
- 5). Порівняльна педагогіка.

6). Педагогічна технологія – це наука про системний підхід до конструювання педагогічних систем і процес спрямований на досягнення гарантованих результатів.

7). Персональний та гуманістичний характер освіти.

5. Зміст теми:

У зарубіжній педагогіці існує чимало течій, що є ознакою розмаїття і свободи педагогічної думки. Їх можна звести до трьох напрямів: філософського, психолого-педагогічного, соціального. Філософський напрям утворюють течії педагогіки, що ґрунтуються на філософії неопозитивізму, екзистенціалізму, неотомізму та ін. Педагогів-теоретиків у філософії неопозитивізму цікавлять його гносеологічні установки і принципи методології наукового пізнання, оскільки неопозитивізм претендує на виконання функції загальнометодологічної засади всієї сучасної науки. Спираючись на положення цієї філософії, окремі її прихильники (Дж. Мур, Л. Вітгенштейн, Б. Рассел) зробили певний внесок в уточнення й систематизацію логічних принципів і методичних прийомів наукового дослідження, відкрили широкі можливості застосування математичних методів дослідження в педагогіці. Прагнення розширити сферу використання в педагогіці математичних методів свідчать про намагання вчених-педагогів досягти більшої об'єктивності результатів своїх досліджень. Однак аналіз праць деяких західних педагогів переконує, що за складним математичним апаратом дослідження педагогічних проблем приховується бідність педагогічного змісту. Абсолютизація кількісних показників призводить до помилкових теоретичних висновків.

Педагоги-неопозитивісти піддають сумніву наявність у процесах навчання і виховання об'єктивних закономірностей, збіднюючи таким чином теорію педагогіки, а спроби дослідження фундаментальних теоретичних проблем вважають «безплідними інтелектуальними спекуляціями» кабінетних теоретиків.

Важливим принципом побудови педагогіки на засадах неопозитивізму є її деідеологізація, звільнення від зв'язків із загальнофілософськими методологічними основами.

Представники цієї течії роблять спроби підготувати навчальні програми в дусі загальнолюдських цінностей, вільних від будь-яких політичних оцінок та ідеологічних установок. Представники напряму педагогіки, що ґрунтується на філософії екзистенціалізму, виходять з того, що жодних загальнолюдських якостей, жодної «людської природи» не існує, кожен індивід — унікальний, неповторний. Тому інтерес дослідника має концентруватися на окремій особистості, на царині її індивідуального буття й свідомості.

На думку екзистенціалістів, індивідуальна «внутрішня сутність» дитини («екзистенція») майже не доступна для педагогічних впливів, а тому ефективним у формуванні її особистості є лише самовиховання. Виходячи з положення, що навчання — це актуалізація прихованих здібностей дитини, педагоги-екзистенціалісти заперечують необхідність оволодіння учнями системою загальнолюдських знань, передбачених навчальними програмами і підручниками. Вони вважають, що дитина має право на свободу вибору знань. Тому цикл предметів, які підлягають вивченню, повинен бути не обов'язковим, а вибірковим. Завдання вчителя — не озброєння учнів системою знань, а створення сприятливих умов для саморозкриття кожної особистості: він пропонує учням різноманітні навчально-виховні ситуації, а вони вибирають ті, що найбільше їм імпонують, завдяки яким зможуть найкраще розвинути свої потенційні можливості. Для цього в класі має панувати невимушена атмосфера, яка сприяє вибору теми заняття, вільному пошуку способів і реалізації, експериментуванню. Найважливішим є не рівень освіченості, не рівень знань, якими озброїла учня школа, а вміння «слухати свої внутрішні імпульси», «пізнати самого себе».

Представник и педагогіки неотомізму, сучасні послідовники середньовічного богослова Фоми Аквінського, пропагують ідею превалюючої ролі церкви в організації шкільної справи . У своїх психолого-педагогічних дослідженнях вони зазначають , що в свідомості релігійні уявлення дитини

збагачуються кількісно та якісно, виокремлюють стадії формування релігійної свідомості у дітей. На першій стадії (3—6 років) релігійна міфологія сприймається як чарівна казка. На другій (7—12 років) діти швидко осягають матеріальний світ, що їх оточує, Бог для них є антропоморфною постаттю, яка безпосередньо фізично впливає на перебіг подій у світі. На третій (індивідуальній) (12 років — період юнацтва) виявляється велика різноманітність в інтерпретації релігії; в багатьох дітей спостерігається глибоко особистісний підхід до релігії.

Якщо перші дві стадії проходить більшість дітей, то третьої досягають не всі. Спостережено також, що темп релігійного розвитку особистості дитини може бути повільнішим, ніж її розвиток в інших сферах. Англійський педагог Е.Косс переконаний, що залучення дітей до науково-технічної думки закономірно призводить до їх відставання в релігійному розвитку.

Представник неотомізму Ж. Марітен вважає, що виховання громадянина неможливе без релігійного виховання, адже формування а нього моральної свідомості неможливе без релігії, яка є основою моралі. Педагоги-неотомісти значну увагу приділяють проблемам змісту освіти. Формально вони не заперечують необхідності озброєння учнів системою наукових знань, проте фактично прагнуть пронизати всю освіту релігійним духом, цілковито підпорядкувати її інтересам «християнського виховання».

Психолого-педагогічний напрям репрезентує експериментальна педагогіка. Своєю розвитку вона набула у концепціях В. Лая і Е. Меймана у 20-ті роки ХХ ст. і активізувалася на початку 60-х. Застосовувані її представниками експериментальні методи дослідження внесли нове розуміння в проблему співвідношення педагогічної теорії та практики, сприяли розширенню зв'язків педагогіки з іншими науками, зокрема з психологією і соціологією, перенесенню акценту з орієнтації на особистість дитини на соціально-економічні чинники її виховання і навчання. Експериментальна педагогіка зумовила зміну погляду на дидактику, яку стали розуміти як «теорію управління процесом навчання», а також перегляд змісту освіти щодо збільшення обсягу природничо-наукових дисциплін.

Важливою в експериментальній педагогіці є проблема спілкування учасників навчально-виховного процесу. Завдяки соціометричній методиці почалося вивчення внутрігрупових відносин, їх впливу на формування індивіда, виявлення лідерів та ін.

Соціальний напрям репрезентує педагогіка ноосфери, Нового мислення.

Ноосфера — сфера взаємодії природи і суспільства, в межах якої розумна людська діяльність є визначальним чинником розвитку.

Поняття «ноосфера» було запроваджено в науковий обіг на початку ХХ ст. (П. Тейяр де Шарден, А. Леруа-Луран), розвитку набуло у працях В. Вернадського.

Володимир Іванович Вернадський (1863—1945) — видатний український учений, засновник геохімії, біохімії, радіогеології, академік Петербурзької АН з 1912 р., академік АН СРСР, перший президент АН УРСР.

Головними завданнями педагогіки ноосфери є: гуманістичне виховання як формування загальнолюдського на основі національного; екологічне та економічне виховання як підготовка до екологічного та економічного виживання; розвиток творчих здібностей кожної людини відповідно до її потенційних можливостей; виховання засобами шедеврів світової культури; інтенсивне вивчення іноземних мов з метою вільного спілкування у світовому масштабі; базова освіта всім; комп'ютеризація освіти як інформаційна технологія освіти.

Зарубіжні теорії розвитку особистості

У зарубіжній педагогіці та психології домінують погляди, що люди народжуються добрими або злими, чесними або брехливими, що людині від природи властива агресивність, жорстокість та інші негативні моральні якості (М. Монтессорі, К. Лоренц, Е. Фромм, А. Чічерліх). Такої позиції дотримуються представники **біологічного напрямку** в педагогіці.

Представники **соціологічного напрямку** (Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро та ін.) вважали, що вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості є середовище, а головним — вплив домашнього середовища.

Йдеться про те, що школа нічого не може вдіяти, якщо дитина живе в несприятливих домашніх умовах.

За оцінками прибічників біологічного напрямку, вплив спадковості на розвиток особистості становить 80—90 %; вплив середовища, за оцінками представників соціологічного напрямку — 90%.

Представники **біосоціологічного напрямку** (конвергенції) дотримуються думки, що психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення та ін.) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються як явище соціальне. Зокрема, англійський психолог Д. Шаттлворт вважає, що на розумовий розвиток особистості біологічні та соціальні чинники впливають у таких співвідношеннях: 64% чинників — спадковість; 16 — відмінності в рівнях домашнього середовища; 3 — відмінності у вихованні дітей в тій же сім'ї; 17% — змішані фактори (взаємодія спадковості та середовища)¹.

Залежно від поглядів на роль спадковості чи середовища в розвитку особистості, представники цих педагогічних теорій відводять і різну роль процесові виховання в розвитку особистості: від визнання його цілковитого безсилля (за несприятливих умов середовища) і пасивного прямування за розвитком (Ж. Піаже) до активного втручання в поведінку людини (жорстка «поведінкова інженерія» Б. Скіннера).

Термін “виховання” є похідним від слова “ховати”, “вирощувати”. В українській народній педагогіці воно вживалося у значенні “оберігати”, ховати від зла, шкідливого впливу. Поняття "виховувати" і "навчати" у сучасних умовах - це два самостійних поняття, хоча і взаємопов'язаних між собою. Навчання - частина виховання.

К.Д.Ушинський підкреслював : "Виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними і поодинокими особливостями, - її тіло, душу, розум" ¹ . Ототожнювати ці поняття не можна. Ототожнення свого часу привело до дублювання понять "освіченість" і "вихованість".

В.М. Бехтерев писав: "Якщо освіта спрямована на примноження людських знань і, отже, на збільшення ерудиції, то виховання розвиває розум людини, привчає її до синтезу і аналізу, воно слугує облагородженню душевних почуттів і зміцненню її волі". Тому і методика виховання – це окрема галузь, яка має свою логіку.

Призначенням виховання як соціально-особистісного феномена є забезпечення взаємодії між поколіннями, сприяння становленню індивідуума суб'єктом конкретно-історичного процесу, що передбачає безболісне входження та адаптацію підростаючих поколінь до життя в певних соціально-економічних реаліях.

Тому інтенсивні процеси державотворення в умовах соціальної трансформації суспільних відносин неможливі без теоретичного обґрунтування і реалізації в освітньо-виховних закладах нової та удосконалення існуючих парадигм виховання.

При всій різноманітності пошуків, що ведуться в світі, нині, на нашу думку, слід зупинитися на чотирьох напрямках у дослідженнях проблем виховання.

Перший із них визначається як раціоналістичний. Він може мати авторитарний чи ліберальний характер, але обов'язково з наданням переваги науковій раціональності. Сутність цього напрямку в абсолютизації наукових знань («знаннецентризм»). Нині він характеризується як прогресивними, так і реакційними тенденціями. Біля витоків цього напрямку стояли К.Д. Ушинський та М.І. Пирогов, які підкреслювали важливу роль виховання у формуванні людської особистості. У педагогічній творчості цих та інших педагогів подальше обґрунтування знайшов принцип єдності навчання і виховання.

Другий напрям досліджень визначається як культуроцентричний, де культура розглядається як підґрунтя виховання й освіти. Це більш сучасний погляд на виховання, який розвивається в руслі процесів демократизації. Він не обмежується школою, передбачає гуманний соціум, який здатний гармонізувати відносини людини і суспільства.

Культуроцентрична парадигма забезпечує тріаду — «Істину», «Добро» і «Красу», навчає протистояти «Неправді», «Злу», «Потуранню». У наукових

колах формується і третій напрям у новій парадигмі виховання, однак його сутність і зміст чітко ще не визначені. Деякі вчені, зокрема А.П. Валецька, розглядають його як «культуротворчий», висхідним принципом якого вважають «цілісність картини світу і людини в ній». На наш погляд, культуротворчий напрям є лише аспектом більш широкого культуроцентричного.

На особливу увагу, на наш погляд, у культуро-творчому напрямі заслуговує культуротрадицієзнавчий аспект. Традиції мають національно-культурний, високоморальний характер.

М.Грушевський першим обґрунтував концепцію світового значення національних традицій. За його висновком, національна творчість і надбання українського народу «не має суперників серед народів Європи». У багатотомній фундаментальній «Історії України-Руси» М.Грушевський стверджував, що український народ «у творах свого духу заложив пророчисті свідчення своїх визначних культурних прикмет, багатих здібностей і здобутків довгого історичного життя».

В.І. Вернадський найважливішим чинником формування нового біосоціального буття людства вважав наукову думку, що розглядається ним як упорядковане сприйняття дійсності. Видатний учений першим зрозумів завдання, що постало перед людством: це розумна організація суспільства, гармонія взаємовідносин як єдиного цілого природи і суспільства. В.І. Вернадський писав: «Не можна безкарно йти проти принципу єдності всіх людей як закону природи... Людство, взяте у цілому, стає могутньою геологічною силою, і перед ним, перед його думкою і працею постає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого».

Базуючись на вченні В.І. Вернадського і сучасних світових тенденціях, вчені визначають ще одну – нову виховну парадигму як **планетарно-особистісну**, глобально-історичну за своїм значенням, в основі якої — освічена людина, озброєна науковими знаннями і найновішими культурними досягненнями людства.

Сучасна нетрадиційна **особистісно-гуманістична** парадигма виховання, розроблена Бойко А.М., має антропоцентричний характер. Вона об'єктивно прийшла на зміну знаннєцентричної і культуроцентричної парадигмам, її системоутворюючим фактором виступає не культура, не освіта, а дитина як унікальна неповторність і найвища цінність. Для практичної реалізації особистісно-гуманістичної парадигми необхідне забезпечення суб'єкт-суб'єктних, морально-естетичних взаємин дітей і дорослих на рівні співробітництва і співтворчості. Нова парадигма ґрунтується на ідеях вітчизняної філософської традиції¹.

Визначаючи, що виховання і навчання детермінуються сучасними соціальними процесами, в особистісно-гуманістичній парадигмі доводиться необхідність перенесення акцентів із потреб і запитів суспільства на інтереси і потреби людини, бо не людина існує для суспільства, а суспільство — для неї. Усвідомлення цього потребує піднесення культурного рівня, етикоестетичної, гуманістичної спрямованості школи, орієнтованої на можливості й потреби дитини.

Особистісно-гуманістична парадигма виховання теоретично обґрунтована в науково-методичному посібнику. Вона використовується в практиці педагогічних закладів освіти всіх рівнів акредитації і загальноосвітніх шкіл, що підтверджує її перспективний характер. Інтеграцію України у світовий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система виховання, адекватна меті держави і конкретної особистості. Тому в сфері виховання відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі. Вона повинна базуватися на кращих національних, культурних і виховних традиціях, враховувати уроки історії українського народу, власні ресурси і можливості держави, забезпечувати духовну і професійну творчість педагогічної громадськості.

Якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, яка відповідає характерним рисам його народності.

Національне виховання – це виховання молоді на культурноісторичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації.

«Виховання створене самим народом і засноване на народних починаннях, має таку виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях, чи запозичені в іншого народу».

Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічне в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною ідеології та культури суспільства. Це категорія загальна, об'єктивна, історична і вічна.

К.Д. Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером. Софія Русова писала, що національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, дадуть нові оригінальні і самобутні скарби задля вселюдського поступу. Тоді виховання через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів.

Виховний процес, що організується в кожній виховній системі (великій, середній, малій) є дуже складним явищем. Кожен колектив вихователів завжди відповідальний за його організацію перед суспільством, майбутніми поколіннями.

За словами А.С.Макаренка, перед вихователями завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини.

Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму

існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає у привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало суб'єктивним, тобто перетворилося на погляди і переконання, вчинки і поведінку особистості.

У формуванні людської особистості, поряд з природними особливостями, провідна роль належить виховуючим відносинам.

Ідеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національне свідомою людиною, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Головна мета національного виховання: набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Мета національного виховання конкретизується через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для усіх виховних закладів, а для всього суспільства загалом.

У виховній діяльності ВНЗ досить суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В. Гнатюком, через тріаду рис особистості «громадянин – патріот – гуманіст».

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). Залежність професіоналізму майбутнього спеціаліста від рівня навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, а також від оволодіння викладачами сучасними методами і формами його організації.
- 2). Феноменологічна модель освіти (А. Маслоу, А. Комбс, К.Роджерс).

10.Рекомендована література:

а) основна:

37. Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
38. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
39. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
40. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
41. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
42. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
43. Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
44. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
45. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

21. Корольчук М. С. Професійне вигоряння працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
22. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
23. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.

24. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
25. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>
4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Психолого-педагогічний напрям як експериментальна педагогіка.
- 2). Концепція В. Лая і Е . Меймана.
- 3). Соціальний напрям як педагогіка ноосфери, нового мислення.
- 4). Концепція В.І. Вернадського.
- 5). Вища педагогічна освіта в США.
- 6). Система ступеневої вищої педагогічної освіти у західноєвропейських країнах.
- 7). Система вищої педагогічної освіти в Японії.
- 8). Вища педагогічна освіта в Китаї.
- 9). Система педагогічної освіти у Південній Кореї.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 6. «Дидактика. Поняття про дидактику. Категорії дидактики». (2 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Дидактика — галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти і навчання, виховання у процесі навчання.

Методологія науки — вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання.

Методологічна засада педагогіки — наукове підґрунтя пояснення основних педагогічних явищ і розкриття їх закономірностей.

Теоретичне обґрунтування змісту, принципів, методів і форм навчання та виховання. Ця функція передбачає розкриття змісту й технології реалізації, наприклад, конкретного принципу навчання чи виховання, використання певного методу виховання залежно від віку школяра та ін.

Вивчення передового педагогічного досвіду і створення на його базі педагогічної теорії. Йдеться про виявлення передового і новаторського педагогічного досвіду вчительських колективів і окремих учителів, умов і причин успішності та ефективності їх діяльності, підготовки відповідних методичних матеріалів, педагогічних рекомендацій.

Експериментальні дослідження педагогічної діяльності. Мета цих досліджень — побудова на їх основі моделей реформування цієї діяльності, втілення досягнень педагогічної науки в практику діяльності закладів освіти з метою її вдосконалення.

Вироблення педагогічної техніки. Йдеться про стиль поведінки і спілкування вчителя з учнями (як і де стояти в класі, як говорити, як жестикулювати й артикулювати тощо).

Метод науково-педагогічного дослідження — шлях вивчення й опанування складними психолого-педагогічними процесами формування особистості, встановлення об'єктивної закономірності виховання і навчання.

Метод педагогічного спостереження — спеціально організоване сприймання педагогічного процесу в природних умовах. Розрізняють спостереження пряме й опосередковане, відкрите й закрите, а також самоспостереження.

Метод бесіди — джерело і спосіб пізнання педагогічного явища через безпосереднє спілкування з особами, яких дослідник вивчає в природних умовах. Різновид бесіди — **інтерв'ю**.

Метод анкетування — дає змогу підвищити об'єктивність інформації про педагогічні факти, явища, процеси, їх типовість, оскільки передбачає отримання інформації від якнайбільшої кількості опитаних.

Метод педагогічного експерименту — науково поставлений дослід організації педагогічного процесу в точно враховуваних умовах.

Метод вивчення шкільної документації та учнівських робіт. Особові справи учнів, класні журнали, контрольні роботи, зошити з окремих дисциплін, предмети, виготовлені в навчальних майстернях, дають дослідникові об'єктивні дані, що характеризують індивідуальні особливості учнів, їх ставлення до навчання, рівень засвоєння знань, сформованості вмінь та навичок.

Метод рейтингу — оцінка окремих сторін діяльності компетентними суддями (експертами). До експертів висуваються такі вимоги: **компетентність** — знання сутності проблеми; **креативність** — здатність творчо вирішувати завдання; позитивне ставлення до експертизи; відсутність схильності до **конформізму** — наявність власної думки і здатність обстоювати її; наукова об'єктивність; аналітичність і конструктивність мислення; самокритичність.

Метод узагальнення незалежних характеристик — узагальнення відомостей про учнів, отриманих за допомогою інших методів, зіставлення цих відомостей, їх осмислення.

Метод психолого-педагогічного тестування — випробування учня на певний рівень знань, умінь або загальну інтелектуальну розвиненість за допомогою карток, малюнків, задач-шарад, ребусів, кросвордів, запитань.

Метод соціометрії — вивчення структури і стилю взаємин у колективі (запозичений із соціології).

Метод аналізу результатів діяльності учня — аналіз результатів різних видів діяльності учня (передусім успішності, виконання громадських доручень, участі в конкурсах та ін.), який допомагає скласти уявлення про нього за реальними справами.

Метод реєстрування — виявлення певної якості в явищах даного класу і обрахування за наявністю або відсутністю її (наприклад, кількості скоєних учнями негативних вчинків).

Метод ранжування — розміщення зафіксованих показників у певній послідовності (зменшення чи збільшення), визначення місця в цьому ряду об'єктів (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності та ін.).

Метод моделювання — створення й дослідження моделей.

Наукова модель — смислово представлена і матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження (наприклад, моделює оптимізацію структури навчального процесу, управління навчально-виховним процесом тощо).

Теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, висновки) становлять особливу групу методів педагогічного дослідження.

Метод вимірювання — присвоєння чисел речам відповідно до певних правил (коефіцієнт інтелектуальності «IQ»).

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Поняття про дидактику вищої школи.
- 2). Основні категорії дидактики.
- 3). Закономірності та принципи процесу навчання у вищому навчальному закладі.
- 4). Моделі освіти.
- 5). Методика форми організації навчального процесу у вищій школі та шляхи його удосконалення.
- 6). Сучасні системи навчання у ВНЗ.
- 7). Сутність та класифікація педагогічних технологій.
- 8). Сутність поняття «педагогічна технологія» та різноманітність педагогічних технологій.

5. Зміст теми:

В зв'язку із запровадженням нових стандартів вищої медичної освіти на компетентнісних засадах постає питання перегляду традиційних правил постановки навчальних цілей заняття (за В. П. Беспальком) та перехід на результати навчання (за Б. Блумом). Тобто це відхід від діяльнісного піходу з формування лише професійних вмінь та навичок, та обов'язковий вихід на рівні мислення.

Поняття дидактики

Дидактика — галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти і навчання, виховання у процесі навчання.

Термін цей вживається в педагогічних працях з XVII ст. Я.-А. Коменський у «Великій дидактиці» (1657) розробив зміст освіти, дидактичні принципи, методи навчання, вперше обґрунтував класно-урочну форму навчання. Його дидактична концепція зводилася до таких основних положень: 1) джерелом пізнання є зовнішні органи чуттів; на основі чуттєвих сприймань у процесі навчання учні пізнають явища, переходять від конкретного до абстрактного, від простого до складного; 2) учні засвоюють знання не пасивно, а аналізують досліджувані речі, «відкривають» невідомі для себе явища, обговорюють, повторюють, виявляючи при цьому певну активність і самодіяльність; 3) у процесі навчання з'ясовуються причинні зв'язки явищ; 4) навчання повинно бути легким, приємним, викликати в учнів бажання вчитися й водночас має забезпечувати глибокі та міцні знання; 5) результат навчання — освічена людина, яка вміє використовувати здобуті знання в житті, у практичній діяльності.

Видатні французькі просвітителі-педагоги XVIII ст. Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро, А. Гольбах та інші виступали за поєднання навчання з ремісничою працею, активізацію навчального процесу, опору на досвід та спостереження учнів, критикуючи зубрячку та зорієнтованість на оголені книжні знання.

Тогочасні прогресивні тенденції розвинув швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці. Він зробив спробу поєднати дитячу працю на фабриці з навчанням;

вимагав будувати процес навчання на основі чуттєвих сприймань, які вчитель спрямовує відповідно до поставлених педагогічних завдань і які стають дієвим засобом розвитку психічних здібностей. На його думку, тільки знання, супроводжувані вміннями та навичками, дають можливість застосовувати їх на практиці; глибокі знання можливі лише за умови, що вони набуті в певній послідовності, систематизовані.

Викликає інтерес у дидактичному плані розробка німецьким педагогом Й. Гербартом проблеми виховуючого навчання, в процесі якого виникають різні інтереси учнів (емпіричний — до навколишнього світу, абстрактний — до причин речей і явищ буття, естетичний — до прекрасного, симпатичний — до близьких, соціальний — до всіх людей, релігійний — до проблем релігії тощо).

Значний внесок у дидактику середини ХІХ ст. зробив видатний німецький педагог А. Дістервег, який розглядав навчальний процес як такий, що розвиває пізнавальні можливості учнів і сприяє формуванню в них самостійності та ініціативи. На його думку, здобуття учнями глибоких знань можливе лише за умови вияву їх активності у процесі навчання. Завдання вчителя — вміло спонукати учня до пізнання, допомагати йому пізнавати істину, озброївши його методами пізнання явищ, процесів, фактів.

Вагому роль у розвитку дидактики ХІХ ст. відіграв видатний російський педагог К. Ушинський. Процес навчання він поділяв на три логічні етапи: 1) чуттєве сприймання — вплив предметів зовнішнього світу на учня; перетворення чуттєвого сприймання через свідомість на уявлення; 2) розумове пізнання — переробка уявлень через виявлення істотних ознак предметів, узагальнення, абстрагування на поняття; 3) ідейне пізнання — формування певного переконання, світогляду, який впливає на творчу діяльність людини.

К. Ушинський висловив низку прогресивних думок щодо змісту освіти. Для сучасної школи цінною є вимога вивчення рідної мови і літератури, які мають бути провідними у початковому навчанні. Особливе місце він відводив таким дидактичним принципам, як усвідомленість, систематичність, послідовність, наочність, міцність засвоєння знань. Створена ним дидактична система не втратила своєї і актуальності й нині.

Предметом дидактики є:

1) визначення мети і завдань навчання, без чого неможливе повноцінне навчання;

2) окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства. Це дасть змогу підібрати науковий матеріал, який учні мають засвоїти, та певні практичні вміння і навички, якими вони повинні оволодіти за час навчання в школі;

3) виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи;

4) обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання;

5) вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання. Дидактика покликана ознайомити вчителів зі способами і шляхами навчання учнів, за допомогою яких можна досягти цілей процесу навчання;

6) забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати вчитель, щоб виконати завдання процесу навчання.

Характерна риса предмета дидактики — та, що вона вивчає проблеми навчання тією мірою, якою має значення для всіх навчальних предметів разом. Дидактика абстрагується від особливостей методики викладання навчальних предметів.

Особливості викладання окремих дисциплін є предметом їх методики. Дидактика співвідноситься з методикою, як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві взаємодіючі системи теоретичних знань у галузі педагогіки. Але методика і дидактика мають спільний об'єкт наукового дослідження — процес навчання. Методика виокремлює в ньому специфічне для навчання, з конкретного предмета зокрема. Дидактика досліджує закономірності навчання з різних предметів.

Як складова частина педагогіки, дидактика має свій категоріальний апарат. До нього передусім належать розглянуті вище дидактичні категорії навчання й освіти. Далі у посібнику дано визначення інших категорій дидактики (принципів, методів, форм навчання тощо).

На кожному етапі свого розвитку дидактика вирішує завдання вдосконалення освіти і навчання відповідно до потреб суспільства і суспільно-економічних умов. У період розбудови національної школи, окрім удосконалення змісту навчання, модернізації його форм і методів, важливо оптимізувати процес навчання, тобто організувати його на таких засадах, щоб досягти найкращих результатів у навчанні за найменших витрат часу і зусиль. Усе це має відбутися водночас з інтенсифікацією процесу навчання. Йдеться про таку організацію процесу навчання, за якої збільшується працездатність учнів і вчителів, підвищується продуктивність їх праці, зростають пізнавальна самостійність, ініціатива і творча активність. Сучасна школа не може базуватися на примусі, що призводить до формування безініціативної особистості. Посилення міжпредметних і внутріпредметних зв'язків дає змогу, по-перше, заощаджувати навчальний час, по-друге, ефективніше формувати науковий світогляд, спираючись на філософську ідею єдності між предметами і явищами.

Способом вираження змісту освіти у вищому медичному (фармацевтичному) навчальному закладі є форми організації навчального процесу в ньому.

Основними традиційними формами організації навчання студентів-медиків є:

- лекції;
- практичні заняття (лабораторні роботи, лабораторний практикум);
- семінарські заняття;
- самостійна робота.

Навчальна лекція (лат. «lectio» - читання)- логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочністю та демонструванням дослідів. Сучасними видами лекцій є такі як: інформаційна, проблемна лекція, лекція-візуалізація, бінарна лекція, лекція-дискусія, лекція із задалегідь запланованими помилками, лекція-консиліум або конференція.

Інформаційна лекція. Зміст лекції безпосередньо передається викладачем у готовому виді через монолог. Це найбільш поширений вид лекції, оскільки вимагає незначної кількості часу на підготовку. Інформаційна лекція оптимальна тоді, коли матеріал знаходиться у різних літературних джерелах, які недоступні студенту, важкий для розуміння, або зовсім новий.

Структура інформаційної лекції.

1. Організаційний етап:

1.1. Перевірка наявності студентів та їх готовності до заняття.

1.2. Актуалізація опорних знань з теми

1.3. Повідомлення теми, мети і завдань. Мотивація навчальної діяльності студента.

1.4. Ознайомлення з додатковою літературою.

2. Основний етап:

2.1. Виклад основного змісту теми.

3. Заключний етап:

3.1. Узагальнення основних теоретичних понять.

3.2. Встановити зв'язок основних теоретичних понять з практичним використанням.

3.3. Вияснити перспективи розвитку.

Проте на сьогоднішній день інформаційна лекція втрачає своє вагомe значення як інструмент формування компетентності студентів в силу малого їх залучення до діалогу, обговорення, дискусії.

Тому більшої ваги набуває **проблемна лекція**, яка належить до активних методів навчання. На відміну від інформаційної лекції, на проблемній лекції нове подається як невідоме, яке необхідно "відкрити". Викладач, створивши проблемну ситуацію, спонукає студентів до мислительних дій її розв'язання, крок за кроком підводячи до цілі. В умові поданої проблемної задачі є суперечності, які потрібно знайти і розв'язати.

Проблемні лекції сприяють розвитку теоретичного мислення, пізнавального інтересу до предмета, забезпечують професійну мотивацію, корпоративність.

Структура проблемної лекції.

1. Організаційний етап:

1.1. Перевірка наявності студентів та їх готовності до заняття.

1.2. Актуалізація опорних знань з теми

1.3. Повідомлення теми, мети і завдань. Мотивація навчальної діяльності студента.

1.4. Ознайомлення з додатковою літературою.

2. Основний етап:

2.1. Постановка проблеми.

2.2. Розв'язання проблеми

2.3. Формулювання висновку

3. Заключний етап

3.1. Узагальнення основних теоретичних понять.

Лекція-візуалізація (лат. «visualis» - зоровий) виникла як результат пошуку нових можливостей реалізації принципу наочності. Викладач на такій лекції використовує демонстраційні матеріали, форми наочності, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями змістовної інформації. Підготовка такої лекції полягає у реконструюванні, перекодуванні змісту лекції або її частини у візуальну форму для подання студентам через технічні засоби. Читання її зводиться до вільного, розгорнутого коментування підготованих матеріалів. У візуальній лекції важливі візуальна логіка, ритм подачі матеріалу, його дозування, майстерність і стиль спілкування викладача з аудиторією.

Структура лекції-візуалізації.

1. Організаційний етап:

1.1. Перевірка наявності студентів та їх готовності до заняття.

1.2. Актуалізація опорних знань з теми

1.3. Повідомлення теми, мети і завдань. Мотивація навчальної діяльності студента.

1.4. Ознайомлення з додатковою літературою.

2. Основний етап:

2.1. Вступна частина (виклад нового навчального матеріалу).

2.2.Інструкція щодо перегляду фільму (вказуються фрагменти, на які необхідно звернути увагу, задаються запитання для обговорення після перегляду фільму).

2.3.Перегляд навчального кінофільму

3.Заключний етап:

3.1.Узагальнення основних теоретичних понять.

Бінарна лекція (лат. «binaries» - який складається з двох частин), або **лекція-дискурс** - це викладу матеріалу у діалозі двох викладачів. Застосовується бінарна лекція у медичній освіті як спроба реалізації міжпредметних зв'язків при вивченні найбільш важких проблем. Наприклад, залучення до ведення лекції викладачів кафедр нормальної біології та біохімії та ін.. Лекція буде ефективною, якщо лектори володіють інтелектуальною і особистісною сумісністю, розвинутими комунікативними вміннями, здатні до швидкої реакції та імпровізації.

Реалізуються два варіанти такого типу лекції.

1. Моделюються реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань двома спеціалістами. Наприклад, викладач сестринської справи і викладач психології спілкування пояснюють тему “Догляд за важко хворими“. Перевагами такої лекції є актуалізація наявних у студентів знань, необхідних для розуміння діалогу та участі у ньому; створення проблемної ситуації, розгортання системи доведення тощо. На такій лекції виховується культура дискусії, вміння вести діалог сучасного пошуку і приймати рішення.

2. Два викладач одного навчального предмету одну тему. Один викладач пояснює основний навчальний матеріал, другий задає проблемні запитання, акцентуючи увагу на головних моментах теми, активізуючи при цьому мислення студентів, залучаючи їх до мислительної діяльності лектора.

Структура бінарної лекції.

1.Організаційний етап:

1.1. Перевірка наявності студентів та їх готовності до заняття.

1.2. Актуалізація опорних знань з теми (1-й викладач).

1.3.Повідомлення теми, мети і завдань. Мотивація навчальної діяльності студента(1-й викладач).

1.4.Ознайомлення з додатковою літературою(1-й викладач).

2.Основний етап:

2.1.Виклад першого фрагменту нового навчального матеріалу (1-й викладач).

2.2. Проблемне запитання 2-ого викладача

2.3.Відповідь 1-ого викладача

2.4.Виклад другого фрагменту нового навчального матеріалу (1-й викладач).

2.5. Проблемне запитання 2-ого викладача

2.6.Відповідь 1-ого викладача

3.Заключний етап:

3.1.Заключне слово 1-го і 2-го викладача.

Лекція із заздальгідь запланованими помилками передбачає визначену кількість типових помилок змістового, методичного, поведінкового характеру. Їх список викладач дає студентам на початку лекції. Завданням студентів є фіксування цих помилок на полях конспекту впродовж лекції. На розбір помилок викладач відводить 10-15 хвилин. Така лекція одночасно виконує стимулюючу, контрольну і діагностичну функції.

У ВМ(Ф)НЗ матеріалом для такої лекції можуть стати помилки лікарів (діагностичні, поведінкові, етичні та ін.).

Структура лекції із заздальгідь запланованими помилками

1.Організаційний етап:

1.1. Перевірка наявності студентів та їх готовності до заняття.

1.2. Актуалізація опорних знань з теми

1.3.Повідомлення теми, мети і завдань. Мотивація навчальної діяльності студента.

1.4.Ознайомлення з додатковою літературою.

2.Основний етап:

2.1. Інструкція щодо фіксування помилок (вказуються кількість помилок)

2.2.Виклад нового навчального матеріалу.

2.3.Розбір помилок.

3.Заключний етап:

3.1.Узагальнення основних теоретичних понять.

На лекції-консиліумі, або конференції викладач пропонує студентам письмово поставити йому запитання. Студенти формулюють запитання у письмовій формі і передають їх викладачеві. Така лекція читається як зв'язний текст, у процесі якого даються відповіді на запитання. Її доцільно проводити на початку теми для виявлення інтересів групи або потоку, їх установок, можливостей; в середині - для залучення студентів до вузлових моментів курсу і систематизації знань; у кінці - для визначення перспектив розвитку засвоєного змісту; перед екзаменом - для узагальнення розділу, теми або курсу в цілому. Запитання повинні бути проблемними, виходити за межі навчальної програми з даного навчального предмету, для їх висвітлення потрібно використовувати додаткову літературу.

Структура лекції-прес-конференції

1.Організаційний етап:

1.1. Перевірка наявності студентів та їх готовності до заняття.

1.2.Ознайомлення з додатковою літературою.

2.Основний етап:

2.1. Повідомлення етапів роботи на занятті

2.2.Запитання студентів

2.2.Відповіді викладача на запитання.

3.Заключний етап:

3.1.Узагальнення основних теоретичних понять.

Лекція - бесіда, або "діалог з аудиторією", найбільш поширена і порівняно проста форма активного залучення слухачів в навчальний процес. Вона припускає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Її перевага полягає в тому, що вона дозволяє привертати увагу слухачів до найбільш важливих питань теми, визначати зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Участь студентів в лекції – бесіді забезпечується питаннями до аудиторії, які можуть бути як елементарними, так

і проблемними. Питання можуть як упереджати інформаційний блок, так і резюмувати зміст блоку.

Структура лекції-бесіди:

1. Організаційний етап:

1.1. Повідомлення мети і завдання лекції.

2. Основний етап:

2.1. Виклад 1-го фрагмента матеріалу викладачем.

2.2. Питання до аудиторії.

2.3. Відповіді студентів.

2.4. Виклад наступного фрагмента матеріалу викладачем.

2.5. Питання до аудиторії.

2.6. Відповіді студентів.

3. Заключний етап:

3.1. Узагальнення основних теоретичних понять.

Лекція-дискусія припускає організований викладачем вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції.

Структура лекції-дискусії:

1. Організаційний етап:

1.1. Повідомлення мети і завдання лекції.

1.2. Актуальність питання.

2. Основний етап:

2.1. Повідомлення порядку роботи на занятті.

2.2. Виклад 1-го фрагмента матеріалу викладачем.

2.3. Проблемне питання до аудиторії.

2.4. Вільна дискусія.

2.5. Підведення підсумків дискусії викладачем.

2.6. Виклад 2-го фрагмента і так далі

3. Заключний етап:

3.1. Узагальнення основних теоретичних понять.

Лекція-консультація проводиться, коли тема носить суто практичний характер. Після короткого викладу основних питань теми студенти ставлять

викладачеві питання, які не повинні виходити за рамки учбової програми. Відповідям на них може відводитися до 50 навчального часу. У кінці заняття проводиться невелика дискусія - вільний обмін думками, який підсумовує викладач.

Структура лекції-консультації:

1. Організаційний етап:

1.1. Повідомлення мети і завдання лекції.

2. Основний етап:

2.1. Короткий виклад основних питань теми викладачем.

2.2. Запитання студентів

2.3. Відповіді викладача.

2.4. Вільна дискусія.

2.5. Підведення підсумків дискусії викладачем.

3. Заключний етап:

3.1. Узагальнення основних теоретичних понять.

У практиці вищого медичного (фармацевтичного) навчального закладу особливе місце займає **клінічна лекція**. Її застосовують у таких випадках:

- якщо з'явилися нові наукові досягнення або напрями в науці, які не ввійшли у навчальні підручники;
- з метою внесення корекції у зміст навчального матеріалу підручника;
- при наявності різних підходів до проведення діагностики чи лікування хвороби, у яких студентам важко самостійно розібратися.

У вищому медичному навчальному закладі студентів залучають до наступних форм організації навчального процесу:

1. **Практичне заняття** (грец. «prakticos» - діяльний) – форма навчального заняття, за якої викладач організовує детальний розгляд окремих теоретичних та практичних положень навчальної дисципліни, формуючи компетентності шляхом виконання навчальних завдань.

2. **Семінарське заняття** (лат. seminarium - розсадник) - вид навчальних занять, який передбачає самостійне опрацювання студентами окремих тем навчальної дисципліни, з метою формування у них відповідних

компетентностей. До семінарських занять долучаються при вивченні дисциплін соціальногуманітарного циклу. Види семінарських заняття: просемінар або ввідний семінар, тематичний семінар (семінар-бесіда, семінардискусія, семінар-конференція, семінар, “круглий стіл”, семінарсимпозіум), підсумкові семінари (повторення і систематизація знань, міжпредметні семінари та ін.), спеціальні семінари.

3. Лабораторні роботи – це форма навчального заняття в спеціальних, лабораторних приміщеннях, у яких наявні обладнання, реактиви, експериментальний матеріал, правила поведінки під час роботи.

ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВМЕДИКІВ

Одним із важливих критеріїв процесу поліпшення якості вищої медичної освіти є оцінювання результатів навчання студентів-медиків, що передбачає необхідність використання різних методів контролю. Саме тому варто підійти до питання «Що оцінити?», «Як оцінити?», «Чим оцінити?».

Звернемося до досвіду Європейської асоціації медичної освіти, яка виділяє 12 категорій «learning outcomes», яким повинен оволодіти в результаті навчання компетентний і конкурентоспроможний лікар:

- клінічні навички;
- практичні маніпуляції;
- обстеження пацієнтів;
- ведення пацієнтів;
- вміння пропагувати здоровий спосіб життя та профілактичні вміння;
- вміння спілкуватися;
- вміння управляти інформацією;
- вміння діяти на моральних, етичних, правових та відповідальних засадах;
- вміння приймати рішення, вміння робити правильні висновки
- вміння діяти професійно
- вміння саморозвитку.

Зважаючи на вищеперераховані критерії оцінки результатів навчання та враховуючи традиції української вищої медичної освіти можна виділити

критерії оцінювання результатів навчання студентів з врахуванням специфіки навчального заняття:

- оцінювання роботи з пацієнтами (для клінічних дисциплін);
- оцінювання вирішення клінічної ситуаційної задачі (для клінічних дисциплін);
- оцінювання вирішення тестових завдань;
- оцінювання демонстрації практичної навички чи вміння (для клінічних дисциплін);
- оцінювання усної відповіді студента;
- оцінювання активності при роботі в малих групах.

Визначення методів контролю спрямоване на перевірку відповідного рівня результатів навчання. Для проведення контролю розробляють різні види методичного забезпечення: *запитання, тести, проблемні ситуаційні, навчальні задачі.*

Запитання. Усне опитування передбачає таку послідовність формулювання запитань з урахуванням специфіки предмета і вимог програми.

За рівнем пізнавальної активності запитання для перевірки можуть бути: **репродуктивними** (передбачають відтворення вивченого); **реконструктивними** (потребують застосування знань і вмінь у дещо змінених умовах); **творчими** (застосування знань і вмінь у значно змінених, нестандартних умовах, перенесення засвоєних принципів доведення (способів дій) на виконання складніших завдань).

За актуальністю запитання для усної перевірки поділяють на основні, додаткові й допоміжні. *Основні запитання* передбачають самостійну розгорнуту відповідь (наприклад, запитання семінарського заняття), *додаткові* - уточнення того, як студент розуміє певне питання, формулювання, формулу тощо, *допоміжні* - виправлення помилок, неточностей. Усі запитання мають бути логічними, чіткими, зрозумілими і посильними, а їх сукупність - послідовною і системною.

Тести на виявлення рівня результатів навчання – оцінювання рівня результатів навчання студентів після вивчення теми, дисципліни й одержання інформації з метою удосконалення процесу навчання.

Тест повинен включати комплекс завдань різноманітних видів, для того щоб всебічно оцінити рівень засвоєння навчальної інформації: розуміння, пізнання, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінювання. *Рівень складності* має бути таким, щоб студент розумів сутність і завдання тесту, а питання в тесті повинні відповідати складності контрольного матеріалу.

Для реалізації цих умов існує класична процедура складання тестів, що має таку послідовність етапів.

1. Викладач повинен визначити мету тестування (що він хоче оцінити: Знання?, Уміння?, Здатності? Мислення?; виділити вимоги (критерії) до оцінюваних знань, умінь, навичок (розробити шкалу оцінювання, модель інтерпретації отриманих оцінок). Наприклад, оцінка репродуктивного рівня знань за 5-бальною шкалою.

2. Розглядається план тесту, визначається кількість завдань, встановлюється рівень їх складності. З погляду практичного підходу, якщо в якості критерію прийняти 5-бальну шкалу оцінки, то кількість завдань у тесті повинна дорівнювати або бути кратною п'яти. Тоді легко визначити результати оцінки: п'ять правильних відповідей - оцінка “відмінно”, три правильних відповіді - оцінка “задовільно”. Що стосується оптимізації кількості варіантів можливих відповідей, то їх не повинно бути від 3 до 5.

3. Складання і підбір завдань.

Тут необхідно керуватися такими вимогами: 1) кількість завдань у тесті повинна забезпечити рішення поставлених перед тестуванням цілей (тобто кількість завдань повинна бути такою, щоб найбільш повно охопити досліджуваний матеріал); 2) форма завдань повинна бути різноманітною і залежати від предмета тестування. Будьякий тест складається з таких елементів: 1) інструкція до тестування (наприклад: назвіть правильні відповіді, складіть схему тощо); 2) текст тестового завдання; 3) варіанти відповідей (якщо

тести закриті). Відкриті тести передбачають вільну відповідь, а закриті - один правильний варіант і мають різноманітну форму постановки задачі. Наприклад:

1. *Тест на впізнавання* (або “програмований контроль знань”). Він передбачає вибір студентом із декількох альтернативних варіантів одного правильного. Основна перевага таких тестів - швидкість тестування і простота оцінки, а недолік - відповіді навмання.

2. *Тест на достовірність* передбачає відповіді типу «так» або «ні», “правильно” або “неправильно”. Текст тесту дається у формі однієї відповіді, питання або формули; перевага - простота, а недолік — неможливість перевірити глибину знань.

3. *Тестове завдання на доповнення*. Цей тест складніший і його на практиці називають “медичний диктант”. Він має таку структуру: 1) інструкція: доповніть або підставте у визначенні відповідне слово; 2) текст тесту подається у вигляді речення, в якому головне слово або потрібно вставити, додати. Дидактичні правила: а) в кожному завданні повинно бути одне доповнення; б) доповнення краще приводити в кінці речення; в) запитання потрібно формулювати чітко, без двозначного тлумачення.

4. *Тест на відповідність*. Пропонується зіставити одне з одним визначені позиції, поняття, явища. Наприклад: інструкція для студента: “Встановіть відповідність між хворобою та рентгенологічними ознаками”. У цьому виді тестів є можливість більш глибоко перевірити рівень знань. Наприклад:

5. *Тест на послідовність дій*. У тестах цього виду необхідно встановити правильну послідовність, технологію, алгоритм або процедуру тощо. Тест можна ускладнити, якщо в одній колонці помістити нумерацію етапів, а в іншій — їх найменування. Тести такого виду рекомендується застосовувати при контролі засвоєння методик, процедур, тобто якщо процес нагадує алгоритм. Цей вид тестів являє собою ще більш високий рівень складності, ніж попередні. Він дає можливість перевірити й оцінити знання, уміння й навички. До недоліків цього виду тестів відноситься небезпека запам'ятовування початкового варіанта дій як правильного, так і неправильного.

6. *Тест на конструювання.* Ці тести можна ефективно використовувати для перевірки правильності побудови структур, графіків, розроблення моделей тощо. Дається з набору визначених понять, які студент має вишикувати в логічний ряд. Може бути полегшений варіант: дається готова схема, але без позначень. Студент повинен ці позначення перенести на схему. Тут уже можуть вирішуватися продуктивні і творчі завдання, але в такому випадку тест потрібно зробити відкритим, що збільшить час на тестування і перевірку результатів.

7. *Тест у формі ситуаційного завдання.* Цей вид тестів найскладніший. Він дає можливість всебічно оцінити роботу студентів над темами курсу, перевірити самостійність їх мислення при прийнятті рішень. Його структура може бути подана в такій формі: а) інструкція для студента: “Проаналізуйте запропоновану ситуацію, прийміть і обґрунтуйте дію”; б в текстовій частині пропонується клінічна ситуація. Сама відповідь передбачає творчий варіант розв’язання задачі.

8. *Тести із множинним вибором,* формат яких передбачає необхідність вибору групи правильних відповідей з множини даних. Наприклад, дається питання і 10 відповідей, з яких 7 відповідей є правильними.

9. *Класифікаційний тест.* Тест передбачає необхідність вибору із заданої кількості ознак декількох груп за певними критеріями у їх порівнянні та диференціюванні. Викладачем задається певна кількість симптомів/ознак, серед яких треба вибрати декілька груп: відповідних певним захворюванням, здійснюючи групове порівняння та диференціювання. Студент вибирає симптоми (ознаки, показники, елементи тощо) характерні для захворювань (станів, форм, структур, стадій тощо).

Проблемні ситуації слугують студентам конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування й мислення, зацікавлюють та захоплюють, допомагають пов’язати навчання з досвідом реального життя, дають шанс реального застосування знань. Вона дає можливість студентам ставити запитання, відрізнити факти від думок, виділяти важливі та другорядні обставини, аналізувати та приймати рішення. Проблемні

ситуації (широкого або локального характеру) можуть бути створені в задачах експериментального, лабораторного дослідження, складних клінічних задачах, в межах рішення складних теоретичних проблем на різних рівнях проблемності:

Рівень 1 - проблема ставиться викладачем і вирішується ним же;

Рівень 2 - проблема формується викладачем, а вирішується студентами з допомогою викладача;

Рівень 3 - проблема ставиться викладачем, вирішується студентами самостійно;

Рівень 4 - проблема самостійно формулюється студентами, ними ж і вирішується;

Наприклад під час вивчення теми „Спадковість і мінливість організмів” пропонується розв’язати таку проблему: до медико-генетичної лабораторії звернулися працівники суду за консультацією. Розглядається справа про стягнення аліментів і необхідно встановити батьківство громадянина Х. Проведено необхідні дослідження і встановлено, що у матері І група крові, у дитини – ІІ, у громадянина Х – ІІІ. Ви, як експерт, виступаєте в суді і пояснюєте, чи може бути цей чоловік батьком дитини.

Навчальна задача - це задана в певних умовах мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов, згідно визначеній процедурі.

Навчальна задача включає в себе умови (відоме), вимоги (цілі) і пошукове (невідоме), що формулюється в питанні.

Навчальна задача містить певні суперечності, подолання яких є розв’язанням задачі.

При складанні **типових (стандартних) навчальних задач** викладач повинен дотримуватися таких умов:

- умова задачі складається на основі стандартної ситуації;
- в умові задачі наявні усі необхідні дані;
- при розв’язанні задачі використовуються відомі студентам схеми, формули, алгоритми;
- розв’язання задачі має один варіант.

Нетипові навчальні задачі мають ускладнену умову і розв'язання передбачає проблемний і міждисциплінарний характер. Вони можуть бути представлені в вигляді алгоритмів обстеження хворого, діагностичні алгоритми, лікувальні алгоритми, алгоритми диспансеризації, алгоритми оволодіння навичками з метою формування клінічного мислення студента.

7.1. Питання для самоконтролю:

1). Реалізація змісту педагогічної освіти через різні методи і форми організації навчання у вищому навчальному закладі, усвідомлене засвоєння понять «освітні технології», «педагогічні технології» та їх сутності.

2). Контекстний підхід у навчанні, ділова гра, мікрОВикладання, технологія, освітня технологія, педагогічна технологія, комп'ютерна технологія, технологія дистанційного навчання.

11.Рекомендована література:

а) основна:

- 46.Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
- 47.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
- 48.Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
- 49.Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
- 50.Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
- 51.Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.

- 52.Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
- 53.Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
- 54.Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

- 26.Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
- 27.Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
- 28.Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
- 29.Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
- 30.Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

1). Дидактика як галузь педагогіки вищої школи.

2). Сутність процесу навчання у вищій школі, його структура і функції.

3). Обопільний характер процесу навчання.

4). Психолого-педагогічні основи навчально-пізнавальної діяльності студентів.

5). Специфічні особливості сучасного процесу навчання у вищому навчальному закладі.

6). Дидактичні моделі змісту вищої освіти.

7). Види навчання.

8). Особливості стандартизації і гуманізації навчання у вищій школі.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 7. «Методи навчання у вищій медичній школі. Інноваційні методики». (2 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працьовитою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Методи навчання – це впорядкована діяльність викладача і студентів, яка включає в себе систему компонентів і спрямована на розв'язання навчальних завдань на занятті.

З поняттям “метод навчання” тісно пов'язане поняття “прийом навчання” – складова методу, часткове поняття щодо загального.

Прийомом називається такий складовий компонент методу, функція якого полягає на розв'язання часткових дидактичних завдань.

Лабораторні роботи — сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють студентів методами дослідження в природних умовах, формують навички користування приладами, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки.

Практичні роботи — вони спрямовані на формування вмінь і навичок, необхідних для життя і самоосвіти. Виконання таких робіт допомагає конкретизації знань, розвиває вміння спостерігати і пояснювати сутність явищ.

Активні методи навчання – метод взаємодії студента і викладача, при якій вони взаємодіють один з одним у ході заняття і студенти є активними учасниками, викладач і студент знаходяться у рівних правах.

Інтерактивні методи навчання – метод навчання у співробітництві викладача і студента, при якій учасники процесу взаємодіють один з одним, обмінюються думками, спільно розв'язують проблеми, моделюють ситуації

Метод малих груп — є основним інтерактивним методом навчання який використовується у вищій медичній освіті; студенти набувають навички співпраці, комунікації, навичок міжособистісної взаємодії, дозволено брати участь у обговоренні, дискусії, формує навички прийняття рішень, лідерські навички та вміння та ін.

Мозковий штурм — метою проведення “мозкового штурму“ є отримання від групи в короткий час великої кількості варіантів відповідей; може продемонструвати, що знають студенти.

Кейс – метод — метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англійського «case» - випадок, ситуація) - метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань - ситуацій (вирішення кейсів), належить інтерактивних методів навчання.

Ділова гра у медицині — форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності лікаря, моделювання систем відносин «лікар-пацієнт», «лікар-лікар», «лікарродичі пацієнта», «лікар-інший фахівець».

Тести на виявлення рівня результатів навчання – оцінювання рівня результатів навчання студентів після вивчення теми, дисципліни й одержання інформації з метою удосконалення процесу навчання.

Проблема дослідження в широкому значенні — складне теоретичне або практичне питання,

Об'єкт дослідження — частина об'єктивної реальності, яка на цьому етапі стає предметом практичної й теоретичної діяльності людини як соціальної істоти (суб'єкта).

Предмет дослідження — зафіксовані в досвіді, включені а процес практичної діяльності людини сторони, якості та відносини досліджуваного об'єкта з певною метою за даних умов.

Мета дослідження — ціль, яку поставив перед собою дослідник.

Гіпотеза дослідження — наукове передбачення його результатів.

Завдання дослідження — його конкретизована мета.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Поняття про методи. Класифікація методів.
- 2). Навчальна лекція та методика її викладання.

- 3). Семінарські та практичні (лабораторні) заняття, методика їх викладання.
- 4). Інтерактивні методи навчання.
- 5). Навчально- та науково-дослідні методи.
- 6). Методика організації наукового дослідження.
- 7). Педагогічні інновації у вищій школі.
- 8). Поняття технології навчання.
- 9). Інноваційні види навчання.

5. Зміст теми:

Приєднання України до Болонського процесу зробили процес вітчизняноосвітньої євроінтеграції незворотнім, а отже, сьогодні освітня система потребує максимальної інтенсифікації дій щодо реалізації міжнародних зобов'язань України в цьому питанні. В умовах кардинальних змін перед вищою школою постають складні завдання пов'язанні з професійною підготовкою молодого покоління, здатного до соціальної мобільності, самонавчання, самовизначення, самовдосконалення впродовж усього активного трудового життя. Ці зміни – це не просто механічне переведення трудомісткості навчальних дисциплін у кредити ECTS, наявність нових Додатків до диплома та ін., це, насамперед, переосмислення структури навчального процесу, забезпечення його гнучкості та якості, створення умов для повноцінної як аудиторної так і самостійної роботи студентів.

Турбуючись про забезпечення якості вищої освіти європейського рівня необхідно водночас пам'ятати про одну з її ознак – фундаменталізацію. У науково-методичному забезпеченні в ній немалу роль продовжує відігравати забезпеченість студентів найновішими підручниками, посібниками, які дають змогу формувати відповідно до тем систему наукових понять, моделювати розв'язок проблемних ситуацій і тим самим розвивати наукове і практичне

мислення у студентів, творчу активність, працювати на результат, що надає освіті випереджальний характер.

Початок другого тисячоліття характеризується глобалізацією суспільного розвитку, зближенням націй, народів, держав, освітніх систем, відбувається перехід людства від індустріальних до науковоінформаційних технологій, які значною мірою базуються на інтелектуальній власності, знаннях і обумовлюються рівнем наукового потенціалу країни.

Розвиток України має визначатися у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури. Відповідно до “Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки”, затвердженої Міністерством освіти і науки України, реформою вищої освіти передбачається перехід до динамічної ступеневої підготовки фахівців, запровадження двоциклової підготовки (бакалаврат, магістратура), оволодіння ними сучасними інноваційними технологіями.

Досягнення цієї мети потребує модернізації теоретико-методичних засад вищої освіти, підготовки нової джерельної бази науково-методичного забезпечення. Вища педагогічна освіта виконує особливу, ключову функцію у формуванні сучасної людини, її інтелектуального та духовного потенціалу.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ об’єктивно потребує підвищення вимог до освітньої системи та професійної підготовки фахівців високої кваліфікації.

Перехід педагогічної школи до ступеневої системи освіти передбачає оновлення змісту базової педагогічної освіти бакалаврів, а також розробки змісту, форм і методів педагогічної підготовки магістрів як фахівців найвищого кваліфікаційного рівня, котрі в майбутньому поновлять склад науковців з різних галузей науки та викладацький корпус вищих навчальних закладів, спеціалізованих середніх навчальних закладів із поглибленим вивченням окремих предметів, гімназій, ліцеїв, коледжів.

Розвиток системи вищої медичної освіти на засадах компетентнісного підходу передбачає впровадження нових освітніх технологій та методів навчання студентів-медиків, які будуть інструментами формування цих компетентностей.

На сьогодні стає все більш очевидним те, що сучасна вища медична освіта відходить від інформативної парадигми навчання, орієнтованої на передавання знань, формування вмінь та навичок і переходить до компетентнісної, заснованої на формуванні здатностей до оволодіння професією майбутнім лікарем.

Тому пріоритетним у розвитку сучасної системи вищої медичної освіти має стати співіснування двох стратегій навчання – традиційної та інноваційної, тобто формування готовності особистості студента-медика до динамічних змін у суспільстві за рахунок розвитку різноманітних форм клінічного мислення, а також його особистісного становлення. На Всесвітньому економічному форумі у Давосі (2016 рік) роботодавцями були озвучені 10 професійних навичок, які будуть актуальними через 5 років:

- Комплексне багаторівневе бачення проблеми;
- Критичне мислення;
- Креативність;
- Уміння управляти людьми, мотивувати їх;
- Взаємодіяти з людьми;
- Емоційний інтелект;
- Формування власної точки зору для прийняття рішень;
- Клієнт орієнтованість;
- Уміння вести переговори;
- Гнучкість розуму.

Саме тому пріоритетом сучасної вищої медичної освіти повинна стати особистість студента-медика, який в мовах навчально-професійної діяльності перебуває у постійному професійному та особистісному становленні. З урахуванням цього одним із завдань є навчити його навчитися, працювати, співіснувати та жити.

В свою чергу незадоволеність якістю освіти як роботодавців, так і самих освітян та усвідомлення необхідності реформування системи професійної підготовки майбутніх лікарів зумовлюють потребу в оновленні вимог до його компетентності, методів викладання як інструменту формування відповідних компетентностей. Саме тому новим якісним утворенням в категоріальному апараті сучасної вищої медичної освіти має виступати поняття інновації. Інновація, на думку І. Дичківської, – «нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях».

Важливого значення для визначення сучасної методики викладання у вищій медичній освіті є інновації в технологіях навчання (оновлення методів навчання). Технологія навчання моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмету, теми. За багатьма ознаками вона є наближеною до окремої методики. Технологія навчання охоплює зміст, форми та методи навчання. Термін “метод” походить від грецького слова "methodos", що означає діяльність, спосіб просування до істини.

Методи навчання – це впорядкована діяльність викладача і студентів, яка включає в себе систему компонентів і спрямована на розв'язання навчальних завдань на занятті. З поняттям “метод навчання” тісно пов'язане поняття “прийом навчання” – складова методу, часткове поняття щодо загального.

Прийомом називається такий складовий компонент методу, функція якого полягає на розв'язання часткових дидактичних завдань.

В вищій медичній освіті застосовують методи навчання, класифікацію яких запропонував О. М. Алексюк:

а) зовнішньої формою прояву навчання:

- словесні методи навчання: лекція, бесіда, розповідь, пояснення, дискусії, робота з книгою;

- наочні методи: ілюстрування, демонстрування, спостереження;

- практичні методи: самостійна робота, вправи, лабораторний досвід;

б) внутрішньою формою прояву навчання:

- за характером пізнавальної діяльності студентів: репродуктивні, пояснювально-ілюстративні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі;

- за характером логічного шляху мислення: індуктивні, дедуктивні, традитивні (аналогії);

- за принципом роз'єднання чи об'єднання знань: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація.

Словесні методи навчання. До них належать пояснення, інструктаж, розповідь, бесіда, навчальна дискусія та ін.

Пояснення. Це словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо. Використовують переважно під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли викладач відчуває, що студенти чогось не зрозуміли. Пояснення часто супроводжується різними засобами унаочнення, спостереженням, дослідями. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логічності, чіткості мовлення, образності мови.

Інструктаж. Як метод навчання, він має інформативний локальний характер, близький до розпорядження алгоритмічного типу. Його застосовують на лабораторних, практичних заняттях, а також під час підготовки до самостійної роботи. За змістом розрізняють вступний, поточний і підсумковий інструктажі. Під час вступного інструктажу ознайомлюють студентів із змістом майбутньої роботи і засобами її виконання, пояснюють правила і послідовність виконання роботи загалом і окремих її частин, прийоми виконання роботи,

вказують на можливі помилки; ознайомлюють з правилами техніки безпеки, організацією робочого місця тощо. Поточний інструктаж здійснюють переважно індивідуально у процесі виконання студентами роботи. Зміст його залежить від швидкості виконання студентами завдань, допущених помилок. Підсумковий інструктаж проводиться у формі бесіди за результатами виконаної студентами роботи і передбачає аналіз цих результатів та їх оцінювання.

Розповідь. Це монологічна форма викладання. Застосовують її за необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно. Елементами розповіді є точний опис, оповідь, логічне обґрунтування фактів. Розповіді поділяють на художні, науково-популярні, описові. **Художня розповідь** — це образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, створення мистецьких шедеврів тощо). Науково-популярна розповідь передбачає теоретичний аналіз певних явищ. Описова розповідь є послідовним викладенням ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності (опис історичної пам'ятки, музею-садиби тощо). Кожен тип розповіді має забезпечувати виховну спрямованість навчання, ґрунтуватися на достовірних наукових фактах, акцентувати на головній думці, бути доступним й емоційним, містити висновки і зауваження.

Бесіда. Це метод навчання, за якого викладач за допомогою запитань спонукає студентів до відтворення набутих знань, формування самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу. За призначенням у навчальному процесі розрізняють: вступну бесіду (проводиться під час підготовки до семінарського заняття, екскурсії, вивчення нового матеріалу); бесіду-повідомлення (ґрунтується переважно на спостереженнях, організованих викладачем на заняттях за допомогою наочних посібників, а також на матеріалах текстів літературних творів, документів); бесіду-повторення (використовують для закріплення навчального матеріалу); контрольну бесіду (вдаються до неї при перевірці засвоєних знань).

За характером діяльності студентів виокремлюють репродуктивну бесіду (спрямована на відтворення засвоєного матеріалу); евристичну, або

сократівську (викладач запитаннями скеровує студентів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті ними знання, спостереження); катехізисну (спрямована на відтворення тверджень, що потребують дослівного запам'ятовування).

Ефективність будь-якого виду бесіди залежить від вмілого формулювання запитань, а також від якості відповідей, тобто їх повноти, чіткості, аргументованості.

Навчальна дискусія. Дискусія є публічним обговоренням важливого питання і передбачає обмін думками між студентами або викладачами і студентами. Вона розвиває самостійне мислення, вміння обстоювати власні погляди, аналізувати й аргументувати твердження, критично оцінювати чужі і власні судження. Під час навчальної дискусії обговорюють наукові висновки, дані, що потребують підготовки за джерелами, які містять ширшу інформацію, ніж підручник. Дискусія спрямована не лише на засвоєння нових знань, а й на створення емоційно насиченої атмосфери, яка б сприяла глибокому проникненню в істину.

Наочні методи навчання. Сутність їх полягає у використанні зображень об'єктів і явищ. До цих методів належать ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження.

Ілюстрування. Полягає в демонструванні ілюстрованих посібників, плакатів, географічних та історичних карт, схем, рисунків на дошці, картин, фотографій, моделей тощо. У навчальному процесі нерідко ілюструють безпосередньо рослини, тварин, мінерали, техніку. Ілюстрації полегшують сприймання навчального матеріалу, сприяють формуванню конкретних уявлень, точних понять.

Демонстрування. Цей метод передбачає показ матеріалів у динаміці (використання приладів, дослідів, устаткування). Він ефективний, коли всі студенти мають змогу сприймати предмет або процес. Викладач зосереджує увагу на головному, допомагає виділити істотні аспекти предмета, явища, супроводжуючи показ поясненням, розповіддю. Демонструючи моделі,

виробничі процеси на підприємстві, слід обов'язково подбати про дотримання правил техніки безпеки.

Самостійне спостереження. Це безпосереднє самостійне сприймання явищ дійсності у процесі навчання. Методика організації будь-якого спостереження передбачає кілька його етапів: інструктаж щодо мети, завдань і методики спостереження; фіксація, відбір, аналіз і узагальнення його результатів. Виконану роботу слід обов'язково оцінювати.

Практичні методи навчання. Ці методи передбачають різні види діяльності студентів і викладачів, а також самостійність студентів у навчанні. До них відносять вправи, лабораторні і практичні роботи.

Вправи. За своєю суттю вони є багаторазовим повторенням певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем і корегуванням. У навчальному процесі використовують такі види вправ: підготовчі (готують студентів до сприймання нових знань і способів їх застосування на практиці); вступні (сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій); пробні (перші завдання на застосування щойно засвоєних знань); тренувальні (сприяють формуванню навичок у стандартних умовах: за зразком, інструкцією, завданням); творчі (за змістом і методикою виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій); контрольні (переважно навчальні: письмові, графічні, практичні вправи). Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей студентів і має бути достатньою для формування навичок. Вправи мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, поступовому ускладненні. Бажано не переривати застосування вправ на тривалий час. Ефективність вправлення залежить і від аналізу його результатів.

Лабораторні роботи. Їх цінність як методу полягає в тому, що вони сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють студентів методами дослідження в природних умовах, формують навички користування приладами, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки.

Практичні роботи. Будучи методом навчання, вони спрямовані на формування вмінь і навичок, необхідних для життя і самоосвіти. Виконання таких робіт допомагає конкретизації знань, розвиває вміння спостерігати і пояснювати сутність явищ.

Методи за логічним шляхом мислення, принципом роз'єднання та об'єднання. Серед них найпоширенішими є індукція і дедукція, методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації, виділення головного.

Індукція і дедукція. За індукції засвоєння знань здійснюється шляхом переходу від одиничного до загального. Вдаються до неї, як правило, на емпіричному рівні пізнання, коли матеріал є фактичним або пов'язаний із формуванням понять, а також під час вивчення технічних механізмів, виконання практичних завдань, розв'язування математичних чи фізичних задач.

Дедукція передбачає перехід від загального до конкретного у процесі засвоєння знань. Викладач спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, які ведуть до поступового розв'язання конкретних завдань.

Індуктивний і дедуктивний методи реалізуються через застосування словесних, наочних, практичних, а також проблемного і частковопошукового методів.

Метод аналізу. Сутність його полягає у вивченні предметів чи явищ за окремими ознаками і відношеннями, у поділі на елементи, осмисленні зв'язків між ними.

Метод синтезу. Полягає він в уявному або практичному поєднанні виокремлених під час аналізу елементів або властивостей предмета в єдине ціле.

Метод порівняння. За його допомогою встановлюють спільні і відмінні ознаки між предметами і явищами. У навчальному процесі його застосовують з метою загального протиставлення фактів, явищ; зіставлення за вказаними викладачем або визначеними студентами ознаками; порівняння явищ у їхньому розвитку.

Метод узагальнення. Цей метод передбачає перехід від одиничного до загального, від менш загального до більш загального. Узагальнення здійснюється шляхом абстрагування від специфічного і виявлення притаманних явищам загальних ознак (властивостей, відношень тощо). Застосовують його при осмисленні понять, суджень, теорій.

Метод конкретизації. Він допомагає студентам перейти від безпосередніх вражень до розуміння сутності того, що вивчається: результати конкретизації постають у формі прикладів, схем, моделей тощо.

Метод виділення головного. Полягає він у розподілі інформації на логічні частини і виокремленні серед них головних.

Застосування методів навчання у вищому навчальному закладі залежить не від самих методів, а від педагогічної кваліфікації і майстерності викладача, а основне моделі навчання та від рівня оволодіння студентами знаннями з навчального предмета на кожному психолого-педагогічному етапі.

У педагогіці розрізняють кілька моделей методів навчання: пасивні, активні та інтерактивні методи навчання.

Пасивні методи навчання – метод взаємодії викладача і студента, при якій викладач є основною діючою особою і керівником заняття, а студенти виступають у ролі пасивних слухачів, які виконують вказівки викладача.

Активні методи навчання – метод взаємодії студента і викладача, при якій вони взаємодіють один з одним у ході заняття і студенти є активними учасниками, викладач і студент знаходяться у рівних правах.

Інтерактивні методи навчання – метод навчання у співробітництві викладача і студента, при якій учасники процесу взаємодіють один з одним, обмінюються думками, спільно розв'язують проблеми, моделюють ситуації.

Більшість інтерактивних методів носять проблемний характер, а відтак виконують функцію проблемного навчання, що допомагає розвивати у студентів клінічне мислення, формує самостійність. Інтерактивне навчання побудоване на взаємодії всіх студентів, включаючи педагога. Педагог частіше

виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи, фасилітатора, створює умови для ініціативи та активності студентів. Ці методи найбільше відповідають особистісно - орієнтованій моделі навчання.

Основним інтерактивним методом навчання який використовується у вищій медичній освіті є **метод малих груп (МГ)**. Навчання студентів у малих групах дозволяють набути їм навичок співпраці, комунікації, навичок міжособистісної взаємодії, дозволяє брати участь у обговоренні, дискусії, формує навички прийняття рішень, лідерські навички та вміння та ін. При організації навчання студентів методом малих груп варто врахувати певну специфіку. А саме, що студентів краще об'єднувати в маленькі групи (3-4 особи), тому що така кількість студентів в групі є більш ефективною, оскільки швидше піддаються організації, швидше працюють і надають кожному студенту більше можливостей внести в роботу свій внесок.

Характеристика взаємодії усередині невеликої групи.

Групи з двох чоловік. У таких групах відзначається високий рівень обміну інформацією і менше розбіжностей, але вище і ймовірність виникнення більшої напруженості, емоційності і, дуже часто потенційного глухого кута. У разі виникнення розбіжностей жоден з учасників не має союзника.

Групи з трьох осіб. При такій організації дві більш сильні індивідуальності можуть придушити слабшого члена групи. Тим не менш, групи з трьох студентів є найбільш стабільними груповими структурами з періодично виникаючими зміщується коаліціями. У цьому випадку легше залагодити розбіжності.

Групи з непарним і парною кількістю членів. У групах з парною кількістю членів розбіжності залагодити важче, ніж в групах з непарною кількістю членів.

Група з п'яти чоловік. Такий розмір групи є найбільш задовільним для навчання. Розподіл думок у співвідношенні 2:3 забезпечує підтримку меншості. Така група досить велика для моделювання ситуацій і досить мала для залучення всіх учасників в роботу і персонального заохочення.

Мозковий штурм (МШ). Метою проведення “мозкового штурму” є отримання від групи в короткий час великої кількості варіантів відповідей. “Мозковий штурм” може продемонструвати, що знають студенти; в ході її можуть бути запропоновані ідеї, здатні вирішити проблему, створена структура обміну поглядами на загальний досвід і висловлені побажання студентів. Мозковий штурм є інструментом формування таких компетентностей студентів як: вміння висловлювати свою думку, вміння комунікувати, вміння приймати рішення, вміння працювати в групі, бути креативним та ін. Суть процесу полягає в тому, що групі дається тема, питання чи незакінчена пропозиція. Протягом декількох хвилин члени групи говорять на цю тему, все, що приходить в голову і все це записується. Записується все, яким би неконкретним або спірним воно не було. Поки все тільки висловлюється і обговорення ще немає, так як мета полягає в отриманні великої кількості різноманітних пропозицій. За першими пропозиціями слідує інші ідеї, так як уява працює безперешкодно. У цей час не діють заборони і не даються ніякі оцінки; в учасників є можливість пізніше розібрати пропозиції, висловити незгоду і обговорити всі запропоновані ідеї. Якщо активність слабка, то викладач-ведучий може запропонувати записати деякі зі своїх ідей. Але перш ніж робити це, він повинен витримати паузу.

Рекомендація для проведення “мозкового штурму”:

- добре продумайте завдання для проведення “мозкового штурму”, щоб воно торкалося відповідної теми;
- поясніть порядок роботи студентам;
- усі ідеї записуються словами;
- не допускається давати негативну оцінку будь-якій ідеї ні викладачеві, ні будь-яким членам групи;
- група працює не на якість, а на кількість; чим довший список, тим краще; - приймаються крайні ідеї;

- після того, як всі пропозиції будуть зібрані, студенти повинні будуть висловити свої зауваження чи свою незгоду з запропонованими коментарями, або обговорити інші пропозиції;

- корисно буде при перегляді та оцінці списку розташувати пропозиції в певному порядку, наприклад згрупувавши схожі ідеї.

Надзвичайно важливо, щоб викладач/ведучий пояснив групі порядок її дій на самому початку “мозкової атаки“. Так само важливо не давати групі порушувати порядок і тим самим відволікатися від завдання; навіть група, яка звикла брати участь у “мозковому штурмі“, схильна перейти до обговорення пропозицій до того, як будуть зібрані всі ідеї або думки. Бажано виділити одного студента для запису вступників пропозицій, що допоможе викладачеві керувати процесом і зібрати пропозиції групи. Це дозволить викладачеві/ведучому не відволікатися, підтримувати візуальний контакт з групою і не знижувати темпів розумового процесу групи.

Дискусія як метод інтерактивного навчання. Звичайно передбачається, що з мислення народжується відповідь на висловлювання опонента в дискусії, тому різнодумство і народжує дискусію. Однак справа йде якраз навпаки: суперечка, дискусія породжує думку, активізує мислення, а в навчальній дискусії до того ж забезпечує свідоме засвоєння навчального матеріалу як продукту розумової його опрацювання.

Метод дискусії використовується з метою обговорення підсумків виконання завдань на практичних і лабораторних заняттях, коли студентам потрібно висловлюватися. На лекції дискусія в повному розумінні розвернутися не може, але дискусійне питання, що викликав відразу кілька різних відповідей з аудиторії, не привівши до вибору остаточного, найбільш правильного з них, створює атмосферу колективного роздуми і готовності слухати викладача, відповідального на цей дискусійне питання.

Дискусія на практичному (семінарському) занятті вимагає продуманості і ґрунтовної попередньої підготовки студентів. Потрібні не тільки хороші знання (без них дискусія безпредметна), але також наявність у студентів уміння

виражати свої думки, чітко формулювати питання, приводити аргументи та ін. Навчальні дискусії збагачують уявлення студентів по темі, впорядковують і закріплюють знання.

Дискусія є одним з видів міжособистісного спілкування, а ця діяльність є провідною в сучасному освітньому процесі. Одне з головних значень дискусії - не стільки всебічне і глибоке вирішення проблеми скільки спонукання учасників замислитися над нею, а так самоздійснити перегляд своїх переконань і уявлень, уточнити і визначити свою позицію, навчитися аргументовано відстоювати власну точку зору і в той же час усвідомлювати право інших мати свій погляд на обговорювану проблему, бути індивідуальністю.

Етапи дискусії:

1. Визначити, хто буде повідомляти результат роботи групи
 2. Організаторів обговорення
 3. Вибрати зі своєї команди людину, для визначення групової дискусії (журі, прес-центр)
 4. Обговорити виступ (5 хвилин). У чому суть проблеми? З якими іншими вона сполучається? До яких наслідків призводить дана проблема?
 5. Робота в командах (15-20 хвилин)
 6. Групова робота (по черзі представляють виступу)
- Журі оцінює виступ, запитання, відповіді, заперечення, доповнення та заключне слово.
7. Узагальнення.

Порядок проведення.

- Виступ однієї команди (5-7 хв.) - до 5 балів
- Питання від іншої команди (до 3 запитань від команди, кожен до 3 балів) і відповіді команди (не більше 1 хв. - до 3 балів)

- Заперечення від команд (по 1 від команди, не більше 1 хвилини-до 3 балів)
- Доповнення від команд (не більше 1 хвилини, кожне до 3 балів)
- Заключне слово (не більше 1-2 хвилини, оцінка до 3 балів) Як оцінити ефективність проведення дискусії? Виділимо необхідні критерії:
 - задоволення, одержане студентами після дискусії;
 - вміння студентів правильно, логічно викласти свою і чужу думку;
 - культура дискусії;
 - вміння студентів користуватися прийомами доказів, спростувань, робити вибір;
 - отримання в ході дискусії нових знань і нового соціального досвіду;
 - вміння студентів користуватися наявними знаннями;
 - вміння стати на точку зору іншого;
 - живий обмін думками в ході дискусії.

Небезпеки при веденні дискусії:

- Дискусія вироджується в діалог;
- Дискусія не складається через пасивність студентів;
- В дискусії бере участь лише невелика частина аудиторії;
- Дискусія перестає бути упорядкованою.

Кейс - метод. Метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англійського «case» - випадок, ситуація) - метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань - ситуацій (вирішення кейсів). Метод конкретних ситуацій (метод case-study) належить інтерактивних методів навчання і розглядається як інструмент, що дозволяє застосувати теоретичні знання до розв'язання практичних завдань. Основна функція кейс-методу вчити студентів вирішувати складні

неструктуровані проблеми, які не можливо вирішити аналітичним способом. Навчання за допомогою кейсів розвиває здатність аналізувати, вчить уникати помилок, які часто виникають під час виконання конкретних завдань.

Вимоги до створення кейсу:

- відповідати чітко поставленій меті
- мати відповідний рівень складності
- не старіти занадто швидко
- мати національне забарвлення
- ілюструвати типові клінічні ситуації
- розвивати клінічне мислення
- провокувати дискусію
- мати декілька вирішень.

Компетентності, які розвиває кейс-метод:

- здатність до аналізу та синтезу (вміння класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, мислити чітко й логічно)
- здатність до застосування практичних навичок (формування на практиці навичок використання теорії, методів та принципів)
- здатність до застосовувати творчих навичок (генерація альтернативних рішень)
- здатність до комунікації (вміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа-засоби, кооперуватися в групі, захищати власну точку зору, переконувати опонентів)
- здатність до дії та надання оцінки своїм діям (оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо).

Типологія кейсів:

- кейс, що вимагає прийняття рішення;
- кейс, що вимагає розробки стратегії;
- описовий кейс;
- кейс, що вимагає визначення проблеми;
- кейс, що вимагає застосування теоретичних понять.

Стосовно відображення матеріалу, виду отримання й обробки інформації, процесу прийняття рішення, рішення проблеми й оцінки рішення розрізняють чотири варіанти кейс-методу.

Case-study method. Цей варіант часто відрізняється великим обсягом матеріалу, оскільки окрім опису ситуації надається і весь обсяг інформаційного матеріалу, яким можуть використовувати студенти. Основний наголос в роботі над кейсом робиться на аналізі і синтезі проблеми і на прийнятті рішення.

Case-problem method. В цьому варіанті під час опису кейса чітко називається і проблема. Таким чином, залишається більше часу на розробку варіантів рішення та їх детальне обговорення.

Case-Incident Method. Цей варіант відрізняється тим, що в центрі уваги знаходиться процес отримання інформації. З цієї причини ситуація часто відображається не в повному обсязі. Однак така форма роботи потребує багато часу, її можна вважати особливо наближеною до практики, тому що на практиці саме отримання інформації складає суттєву частину всього процесу прийняття рішення.

Stated-problem method. Характерною рисою цього варіанту є надання готових рішень та їх обґрунтування. Завдання студентів полягає в першу чергу в ознайомленні зі структурою процесу прийняття рішення на практиці, в критичній оцінці прийнятих рішень і по можливості у розробці альтернативних рішень.

Складові кейсу:

1. Назва кейсу

2. Актуальність кейсу
3. Навчальні цілі кейсу
4. Опис навичок та вмінь, які формує кейс
5. Опис кейсу
6. Завдання для поетапного для виконання кейсу
7. Запитання для обговорення
8. Довідкові матеріали для студентів та для викладача
9. Посилання на додаткові інформаційні ресурси (для самостійного вивчення).

Робота викладача над кейсом передбачає доаудиторну роботу над кейсом (складання кейсу) та аудиторну (проведення кейсу з студентами на навчальному занятті).

Під час доаудиторної роботи викладач має підготувати збірку кейсів, які відповідатимуть завданням конкретного курсу, зважаючи на вимоги до певних ситуацій. Для ефективної роботи студентів треба продумати домашнє завдання, яке передбачатиме або підготовку питання до конкретної ситуації, або письмовий аналіз самого кейсу. Також можна запропонувати огляд додаткової літератури з проблем, що стосуються конкретної ситуації.

Велику увагу треба приділити організаційним моментам: підготувати в достатній кількості тексти самого кейсу, щоб кожен студент мав змогу за декілька днів отримати його для самостійного опрацювання; забезпечити інший роздатковий матеріал; продумати матеріально-технічне забезпечення роботи навчальної групи (аудиторія, меблі, технічні засоби тощо); продумати розподіл часу (особливо на роботу в аудиторії).

Аудиторна робота викладача з студентами над кейсом має наступні етапи:

I етап - формулювання викладачем основних питань з кейсу, вступне слово викладача

II етап - об'єднання студентів у групи

III етап - робота студентів у складі груп

IV етап - загальна дискусія, запитання, виступи з місця

V етап - презентація "рішень" кожної групи

VI етап - виступ викладача, його аналіз ситуації та процесу її обговорення

VII етап - підсумки й оцінювання якості роботи студентів із кейсом.
(Можливі інші моделі, але вони, як правило, ґрунтуються на цій вихідній).

Оцінювання результатів навчання студентів із застосуванням кейс-методу

До критеріїв оцінювання належать:

I. Активність студента в обговоренні кейсу (в аудиторії), що передбачає:

- конструктивні аргументовані пропозиції щодо ефективного розв'язання проблемної ситуації;

- адекватне застосування теоретичних знань з вивченого курсу;

- використання додаткового фактичного матеріалу, статистичних даних для аргументації своїх пропозицій;

- уміння вирізняти й ідентифікувати проблеми, ставити запитання з огляду на конкретну ситуацію;

- уміння чітко, логічно, структуровано викладати власну позицію у процесі обговорення.

II. Участь у роботі групи:

- участь у підготовці групового проекту (може визначатися самими членами цієї групи як коефіцієнт трудової участі кожного студента у розробленні проекту);

- презентація проекту рішення групи в процесі обговорення (усно чи письмово).

III. Самостійна робота по підготовці до заняття: - уміння проаналізувати конкретну ситуацію (із висновками, проблемами, запитаннями);

- підготовка додаткових теоретичних завдань (рефератів, оглядів першоджерел).

В якості матеріалу для «case studies» можна використовувати історії хвороби конкретних хворих (природно з етичних міркувань прибираються особисті дані хворого). В архіві проводиться відбір історій хвороби з типовим варіантом перебігу захворювання, з різними варіантами ускладнень (таку роботу можуть виконувати студенти в якості самостійної роботи). Ксерокопії цих історій хвороби і будуть поповнювати кафедральну базу даних «case studies» і використовуватися як дидактичний роздатковий матеріал на заняттях. До кожної історії хвороби розробляються завдання або питання. Наприклад, оцініть за наявними даними, на якій стадії патогенезу знаходиться хворий в такий-то день перебування в стаціонарі. Введення в ситуацію передуює клінічний розбір. Наприклад, в страхову компанію надійшла скарга від пацієнта на неякісне лікування і Вам доручили перевірити адекватність проведеної терапії. Виступивши в ролі експерта, провівши аналіз документації, студент буде більш ретельно і відповідально підходити до оформлення історії хвороби надалі. І навіть якщо змінилися протоколи ведення хворих з конкретною нозологією, при аналізі історії хвороби студенти можуть порівнювати схеми лікування.

Якщо у відділенні в даний момент відсутні пацієнти з конкретною патологією, знання якої вимагається за програмою, або потрібно дати завдання студенту, який пропустив цикл з дисципліни, то зручно звертатися до «case studies». Можна застосовувати метод «case studies» при організації самостійної роботи студентів на клінічній кафедрі з подальшим обговоренням на занятті особливостей розбору даної клінічної ситуації різними студентами.

Пошуково-дослідницькі методи організації діяльності студентів передбачають створення викладачем разом зі студентами проблемних ситуацій, спонукає їх до самостійної практичної роботи зі збирання та систематизації фактів (фактичний матеріал студенти добирають з книг або експерименту),

пошукової діяльності (аналізу фактів, постановку проблеми і її вирішення), організовує творчу, самостійну роботу, дає проблемні завдання із зазначенням мети роботи (проблемні ситуації виникають під час виконання навчальних завдань, що мають не тільки теоретичне, але й практичне значення). При цьому формується високий (дослідницько-евристичний) рівень проблемності, властивий для діяльності в новій ситуації, алгоритм якої невідомий (у діяльності переважають евристичні процедури, пов'язані з висуненням гіпотез, пошуком та використанням аналогії у розміркуваннях). До них відносять:

Метод проектів передбачає досягнення мети через детальне розв'язання проблеми, яка повинна завершитись практичним результатом. Пошуково-дослідницькі проекти потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників соціальної значущості, продуманості методів. Вони повністю підпорядковані логіці дослідження і мають відповідну структуру: визначення теми дослідження, аргументація її актуальності, визначення предмета й об'єкта, завдань і методів, визначення методології дослідження, висунання гіпотез розв'язання проблеми і розробка шляхів її розв'язання

Метод наукового пошуку забезпечує формування вмінь:

- фундаментальних, що мають найвищий ступінь невизначеності, результатом яких є відкриття нових явищ та законів науки, розширення наукових знань медицини та їх застосування в практичній діяльності лікаря;

- прикладних, що передбачають пошук нових, або удосконалення вже відомих явищ та законів науки, мета яких - використання одержаних результатів у практичній діяльності лікаря.

Метод індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) - це вид позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, науководослідного чи проектного, яке виконується в процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу і завершується складанням підсумкового іспиту чи заліку. Серед ІНДЗ найпоширенішими є: конспект із теми (модуля) за заданим планом або планом, який студент розробив

самостійно; реферат з теми (модуля) або вузької проблематики; розв'язування та складання практичних задач різного рівня з теми (модуля) або курсу; розроблення теоретичних або прикладних (діючих) функціональних моделей явищ, процесів, конструкцій тощо; комплексний опис будови, властивостей, функцій, явищ, об'єктів, конструкцій тощо; анотація прочитаної додаткової літератури з курсу, бібліографічний опис тощо.

Ділові ігри. Ділова гра у медицині - форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності лікаря, моделювання систем відносин «лікар-пацієнт», «лікар-лікар», «лікарродичі пацієнта», «лікар-інший фахівець». Загальні цілі ділових ігор у медицині:

- Занурення в атмосферу імітації професійної діяльності, гранично близької до професійної практичній роботі лікаря в розпізнаванні хвороб і лікуванні хворих;

- Створення динамічної зміни картини хвороби в залежності від правильних і помилкових дій і рішень;

- Проведення диференціальної діагностики найкоротшим шляхом мінімальний час і призначення оптимальної тактики лікування найбільш простими і доступними методами лікування.

Дослідники проблеми ігрової імітації вважають, що ситуації, які закладаються в основу кожної гри, повинні бути актуальними, реальними, типовими, повними, здатними до росту і розвитку ситуацій. Але в медицині потрібно врахувати проблему рідкісних хворих. Клініцисти всіх профілів знають, що багато хвороб, передбачені навчальною програмою, зустрічаються рідко і показати студентам реальних хворих часто не можливо. І тут навчальна гра на цю тему компенсує відсутність хворого.

Проблема практичної охорони здоров'я зовсім не в тому, що лікарі погано розпізнають і не вміють лікувати найрідкісніші хвороби, але в тому, що досить часто не діагностують і не завжди ефективно лікують найчастіші, найважливіші захворювання, що складають основну питому вагу показників захворюваності

та смертності населення. Тому сенс навчального моделювання за допомогою діагностичних і лікувальних завдань, проблемних ситуацій і особливо ділових ігор - забезпечити високу професійну підготовку, саме на цьому рівні, життєво важливому для кожного лікаря - бездоганно працювати в досить характерній і типовій обстановці.

У ділових іграх у медицині потрібно передбачити повноту ситуацій. Розробляючи таку гру, слід прагнути до того, щоб крім інформації, необхідної і достатньої для діагностики був обов'язково включений і "інформаційний шум - надмірні відомості, якими, тим не менш, завжди користуються більшість лікарів. Це складні лабораторні аналізи, численні інструментальні дослідження.

Ділові ігри у медицині бувають дослідницькими, виробничими та навчальними. Головна мета і сенс останніх підготовка фахівців, їх тренування і розвиток професійних умінь і навичок до рівня високої кваліфікації. Різні форми ігор мають різні цілі. Мета дослідних ігор - перевірка гіпотези, накопичення статистичних даних, пошуку нових форм організацій. Виробничі ігри застосовуються для вдосконалення, відпрацювання та коригування організаційних, управлінських, технологічних та інших прийомів і процесів. Навчальні ігри використовуються для підготовки та тренування, формування вузьких знань і розвитку вміння і навичок. Ділові ігри бувають односторонніми, коли всі гравці прагнуть до досягнення єдиної певної мети; двосторонніми, коли всі протилежні сторони намагаються вирішити ситуацію на свою користь; багатосторонніми, коли доводиться організувати складні взаємодії гравців з конкуруючими і взаємовиключними інтересами.

Очевидно, що всі клінічні ігри за задумом мають бути односторонніми, бо всі вони переслідують єдину мету - якнайшвидшу оптимальну діагностику та ефективне лікування.

Метод дебрифінгу. Одним із ефективних методів навчання метою яких є формування клінічного мислення є метод дебрифінгу. **Дебрифінг** (англ. debriefing – “витягування”, в даному випадку знань з учасників ігрової взаємодії) – це процес перегляду суджень або думок учасників інтерактивного

навчання, а також обговорення і порівняння їх вирішення з можливими альтернативами. Даний метод навчання студентів широко застосовується у практиці клінічної підготовки медичної сестри за канадською моделлю.

Використовуючи дебрифінг викладач стимулює всіх студентів до міжособистісної взаємодії, включаючи викладача під час розгляду клінічної задачі як в умовах клініки з пацієнтом, так і в стимуляційному класі. Викладач виступає як організатор процесу навчання, лідера групи, фасилітатор, мотиватора навчальної діяльності студентів. Дебрифінг починається з розгляду кожним студентом клінічної задачі з метою відпрацювання практичної навички і записується на відеокамеру. Після чого кожен студент переглядаючи це відео разом іншими студентами та з викладачем починає обговорення кожного кроку виконання алгоритму практичної навички, підмічаючи помилки, неточності, отримуючи практичний досвід вчитися на помилках інших. Педагогічна практика із застосування методу дебрифінгу доводить, що він є раціональним та оптимальним у формуванні таких компетентностей як вміння приймати рішення, вміння вчитися на своїх помилках, вміння аналізувати, оцінювати та прогнозувати результати своєї діяльності та ін.

Педагогічна теорія і практика вищої медичної освіти свідчить, що у навчанні немає “чистих” методів. Усі методи тісно пов'язані і переплітаються між собою. Різноманітність методів навчання, вимоги до їх вибору змушують педагога оптимально добирати методи навчання до кожної теми, створювати власну методику викладання навчальних предметів. Тому під **методикою викладання** слід розуміти сукупність методів, методичних прийомів, засобів навчання, які у сукупності сприяють розв'язанню поставлених дидактичних завдань.

7.1. Питання для самоконтролю:

1). Поняття інноваційної педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.

- 2). Сутність і структура інноваційної педагогічної діяльності викладача як суб'єкта дидактичної культури.
- 3). Чинники формування готовності майбутніх викладачів до інноваційної педагогічної діяльності у вищій школі.
- 4). Характеристика емпіричних та теоретичних методів дослідження.

12.Рекомендована література:

а) основна:

- 55.Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
- 56.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
- 57.Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
- 58.Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
- 59.Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
- 60.Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
- 61.Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
- 62.Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
- 63.Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

31. Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
32. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
33. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
34. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
35. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>
4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Методологія наукового педагогічного дослідження.
- 2). Сутність поняття «методологія», «методологія педагогіки вищої школи».

- 3). Технології модульного, проблемного, евристичного, контекстного, активного, інтерактивного, компетентісного, андрагоністичного, особистісно орієнтованого навчання.
- 4). Ігрові технології навчання.
- 5). Інформаційні технології навчання.
- 6). «Кейс-метод» навчання.
- 7). Активні та інтерактивні методи навчання.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 8. «Теорії виховання у вищій медичній школі. Проблеми виховання молоді». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Виховання — цілеспрямований та організований процес формування особистості.

Виховання в широкому соціальному значенні — процес формування особистості під впливом навколишнього середовища, умов, обставин, суспільного ладу.

Виховання в широкому педагогічному значенні — формування особистості дитини під впливом діяльності педагогічного колективу закладу освіти, яка базується на педагогічній теорії, передовому педагогічному досвіді.

Виховання у вузькому педагогічному значенні — цілеспрямована виховна діяльність педагога, спрямована на досягнення конкретної мети в колективі учнів (наприклад, виховання здорової громадської думки).

Виховання в гранично вузькому значенні — спеціально організований процес, що передбачає формування певних якостей особистості, процес управління її розвитком і відбувається через взаємодію вихователя і вихованця.

Національне виховання — виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності.

Етнізація — наповнення виховання національним змістом, що забезпечує формування в особистості національної самосвідомості.

Соціалізація людини — процес перетворення людської істоти на суспільний індивід, утвердження її як особистості, залучення до суспільного життя як активної, дієвої сили.

Студентство — це мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Парадигми виховання.
- 2). Мета і завдання виховання у вищому навчальному закладі.
- 3). Основні напрями виховання студентів у процесі навчання та позанавчальній діяльності.

- 4). Виховна робота в академічній групі.
- 5). Роль та функції куратора академічної студентської групи.
- 6). Загальна характеристика діяльності куратора.
- 7). Функції і зміст діяльності куратора.
- 8). Особливості діяльності куратора в залежності від віку студентів і курсу.
- 9). Планування виховної роботи куратора академічної групи.
- 10). Критерії ефективності роботи куратора.
- 11). Форми позааудиторної роботи з студентами.
- 12). Система та основні напрями виховання студентів.
- 13). Характеристика форм і методів виховання студентів у процесі навчання.
- 14). Організація дозвілля студентів.

5. Зміст теми:

Студентство – це мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві.

«Студентство як соціальна група, - пишуть Б.Рубін і Ю.Колесніков, – функціонує в системі вищої освіти, виступає як об'єкт виробництва, предметом якої є не річ, а сама людина, особистість. Тому головною формою виробництва є навчально–освітня діяльність».

Спільна праця сприяє виробленню у студентства згуртованості та колективізму. Сам процес навчання у вищому навчальному закладі передбачає включення студентства в систему соціальних суспільних відносин, заміщення позицій і засвоєння соціальних цінностей.

Важливою особливістю студентства є те, що активна взаємодія з різними соціальними утвореннями суспільства, а також специфіка навчання у вищому

навчальному закладі створюють для студентів великі можливості для спілкування. Тому досить висока інтенсивність спілкування – це специфічна риса студентства.

Соціально значущою рисою студентства є також напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей. Проте в силу недостатності життєвого досвіду, поверховості в оцінюванні явищ життя деякі студенти від справедливої критики переходять до критицизму і навіть до нігілізму.

Психолог Самарін Ю.А. виділяє суперечності, притаманні студентському віку:

- між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента і жорстким лімітом часу та економічних можливостей для задоволення збільшених потреб (соціально – психологічна);
- між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки спеціаліста певного профілю (дидактична);
- між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання студентів, і відсутністю часу, а іноді бажання розумової переробки, що призводить до поверховості у знаннях і мисленні і вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення знань і вмінь студентів загалом (психолого-педагогічна).

Отже, студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. Тобто, студентство треба розглядати як соціальну групу в системі вищого навчального закладу, яка має свою мету, свої специфічні особливості і яка готується до виконання соціальних ролей і функцій інтелігенції. Права та обов'язки студентства визначені законом України «Про освіту», Положенням про вищий навчальний заклад. Студент є об'єктом педагогічної діяльності. Продукти діяльності педагога матеріалізуються у психічному обличчі іншої людини – у її знаннях, вміннях, навичках, в рисах характеру.

Своєрідність цього об'єкту полягає в тому, що він одночасно є суб'єктом діяльності, проте не педагогічної, а іншої навчальної, ігрової, дослідницької, комунікативної. Об'єктом діяльності студента є наукова, теоретична і практична інформація, якою він має оволодіти. Продуктами його діяльності є відповіді: усні, письмові, графічні. Таким чином, у студента як суб'єкта діяльності є своя мета, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості.

Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе. Якщо людина отримує завдання, що не відповідає її нахилам, вона ніколи не пізнає якою цікавою може бути праця.

При організації викладачем впливу на свій об'єкт потрібно враховувати те, що студент ніколи не розвивається у прямій залежності від педагогічного впливу на нього, а за своїми законами, властивими його психіці – особливостями сприймання, розуміння, запам'ятовування, становлення волі, характеру, формування загальних і специфічних здібностей. Студент не народжується суб'єктом діяльності, а стає ним під впливом виховання. Саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом діяльності, в основі якої лежить саморух, самоутвердження, самовдосконалення.

У соціальній позиції студента останнім часом сталися суттєві зміни: він став критичним, активним, прагне раціонально використовувати навчальний час, зусилля, матеріальні ресурси. Студент припускає, що він може висловити своє незадоволення кваліфікацією викладача; при цьому втрачається та стабільність, яка ґрунтувалася на взаєминах старшого і молодшого, досвідченого і недосвідченого. Студент не довіряє красивим словам, він хоче відчувати повагу до себе, шанобливе ставлення до його особистості, визнання права бути вислуханим, права на самовираження, визнання його потреб законними. Студент вимагає від викладача самокритичності. Не можна забувати і про те, що до вищих навчальних закладів вступають діти з Чорнобильської зони. У цих дітей неврастенія зустрічається утричі частіше, ніж у дітей з інших зон. Як свідчать дослідження, спостерігаються соціальні

відхилення: прояв агресії (34%) (у “не чорнобильців” 7%), часткова неадекватна поведінка.

Наші студенти відчують тягар втрати моральних орієнтирів, і тому хотіли б бачити у викладачеві взірець позитивної і життєстверджуючої стратегії особистості, що перемагає. Викладач має виступати представником позитивних соціальних цінностей, нести ідеї моральної перспективи. Звідси вимоги з боку студентів бути усміхненим, вірити в краще майбутнє, не виказувати своєї знервованості побутовими турботами під час заняття, вміти приховати втому і підбадьорити студента.

До речі, результати анкетування з метою визначення залежності оптимізму студента від оптимізму викладача підтверджують, що настрій педагога впливає на них. Коли викладач має гарний настрій, студенти почувають себе добре, нецікавий матеріал не здається нудним, час на занятті летить непомітно. На жаль, на результатах діяльності студентів відзначаються роздратування викладача, песимізм. У таких випадках, як вказують студенти, “все падає з рук”, “втрачаю віру в себе”, “боюсь відповідати, хоча і знаю матеріал”. Таким чином, поганий настрій викладача породжує у більшості студентів страх, скутість думки, прагнення триматися подалі від такого педагога.

Викладач має враховувати психологічні особливості студентства. Старший юнацький, або студентський вік (18 – 25 років) виділений як спеціальний об’єкт педагогічних досліджень порівняно недавно (у 70 – ті роки ХХ століття, коли почали планувати дослідження з педагогіки вищої школи та методики викладання.)

Студентський вік, як і будь-яка інша стадія життєвого циклу людини, має свою неповторну специфіку. Ще К.Д. Ушинський вважав період від 16 до 22-23 років “найрішучішим”, вказуючи на те, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері. На думку Б.Г. Анан’єва, який зробив великий внесок у вивчення студентства, “перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне

формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією, з іншого – виділяють цей вік як центральний період формування характеру та інтелекту”.

Соціолог В. Шубкін називає вік від 17 до 25 років доленосним періодом у житті людини. Інтенсивні пошуки поклику, вибір пріоритету, перехід від книжних романтичних уявлень до зіткнення з реальними інститутами, професійне самовизначення, працевлаштування, любов, становлення сім'ї. Все це пов'язане з такою гостротою емоційних переживань, з такою кількістю рішень, які необхідно прийняти в найкоротший період і які величезною мірою визначають долю людини, тому:

- це період найбільш інтенсивного дозрівання особистості; саме на нього припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій;
- це вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки; проте спеціалісти в галузі вікової психології і фізіології відзначають, що здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів не повною мірою (невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви);
- водночас – це вік безкорисливих жертв і самовіддачі;
- це центральний період формування якостей характеру та інтелекту; саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій (пік розвитку уваги 22, 24 роки, в подальшому в 27, 29 років – спад ; пік розвитку пам'яті 23, 24, 29 років; пік розвитку мислення від 20 – 22 до 25 років).

Протягом усього цього вікового періоду найменше змінюється образа пам'ять, яка зберігає попередній рівень розвитку. Найбільших змін набуває короткотривала, вербальна пам'ять. У цьому віці посилюється роль практичного мислення.

Існує ще одна особливість психічного розвитку студентів: якщо в середній школі дуже часто навчання і виховання випереджували розвиток, то в студентському віці найчастіше розвиток випереджує навчання і виховання.

Коло інтересів студентів не обмежується тільки навчальним матеріалом, а поширюється також на мистецтво, спорт, суспільну діяльність, організацію особистого життя.

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної молодої особи оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей (спеціаліста, батька, матері, громадського діяча).

Проблему соціальної зрілості особистості вивчають різні науки. До них належать педагогіка, психологія, соціологія, акмеологія. Проблема зрілості може розглядатися на рівні індивіда, особистості, суб'єкта діяльності і індивідуальності. Особистісна соціальна зрілість включає такі компоненти: відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне ставлення до світу (цей компонент присутній у всіх попередніх).

У студентів підвищується інтерес до моральних проблем (мета, образ життя, обов'язки, любов, вірність, тощо). Посилюється цілеспрямованість, рішучість, настирливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у процесі діяльності та спілкування, вміння володіти собою.

Відомо, що в юнацькому віці бажання і прагнення розвивається раніше, ніж воля і характер. В силу недостатності життєвого досвіду студентська молодь плутає ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою.

Юність – пора самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального “Я” з реальним. Проте разом з тим ідеальне “Я” ще не вивірено і може бути випадковим, а реальне “Я” може бути ілюзорним. Це викликає невпевненість в собі, що супроводжується зовнішньою різкістю і розв'язаністю.

У першокурсників часто можна спостерігати досить різкий перехід від захоплюючого очікування при вступі до вищого навчального закладу і в перші місяці навчання в ньому до скептичного, критичного та іронічного ставлення до викладачів, вузівського режиму.

Другий період юності характеризується максималізмом і категоричністю думок, які не завжди свідчать про принциповість. Іноді категоричність переходить в негативне ставлення до думки дорослих, особливо літніх людей і неприйняття їх порад. Оскільки юність має підвищену соціальну активність, при відсутності необхідного виховання це призводить до конфліктів.

Аналіз результатів дослідження, проведеного у Житомирському педагогічному університеті, свідчить про те, що більшість студентів (72%) мають досить розвинену самосвідомість, відносно вірно оцінюють свій рівень професійної і моральної зрілості. Біля 70% студентів мотивом вибору професії є інтерес до предмету, 20% - бажання підвищити свій інтелектуальний рівень. Тому не можна говорити, що в наш час інтерес до знань відсутній у студентів. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства постають нові проблеми; невпевненість у завтрашньому дні призводить до «запрограмованого» неблагополуччя молоді; агресивність з одного боку, соціальна інфантильність з іншого частіше й частіше характеризують студентів, особливо енергійних і романтичних. Романтизм часто змінюється скептицизмом і цинізмом, прагнення до високих ідеалів - споживацькою психологією. У 2/3 студентів немає установки працювати в школі; 80% взагалі не впевнені, чи знайдуть собі роботу.

Труднощі у підтримці бажаної структури ціннісних орієнтацій у студентської молоді породжені вже тим, що навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах все ще ведеться без урахувань впливу зовнішніх чинників, які впливають на свідомість і поведінку як щодо засобів масової комунікації, так і міжособистісних стосунків. Робота викладачів провадиться без знання специфіки групи, курсу; не враховується посилений вплив суспільної думки на мотиваційну сферу свідомості молоді.

Вирішенню вказаної проблеми може допомогти аналіз студентського соціуму (щоб впливати на нього, на процеси, що в ньому відбуваються, треба знати загальні закономірності колективного спілкування). Студентський соціум слід розглядати, з одного боку, як цілісну систему зі своєю структурою,

зв'язками, а з іншого – як частину більш широкого соціального середовища, соціальної спільноти – макросередовища суспільства. Вплив на особистість студента мають сформовані контакти свого й інших соціумів. Звичайно, особистість формують не тільки прийоми і форми педагогічного впливу, але й засоби масової інформації. У кожному соціумі, як правило, існує своя система взаємин, своя морально-психологічна атмосфера, свої вимоги й еталони поведінки. Так, наприклад, ті вимоги, що існують в науковому мікросоціумі, абсолютно не обов'язкові у гуртожитку чи клубі, де цінуються комунікабельність, розкутість, кмітливість, привабливість. В одному випадку мікросоціум може ініціювати діяльність студента, в іншому – гальмувати, в третьому – вони будуть взаємно індиферентними.

Ю.А. Самарін виділив низку характерних рис, які мають місце у розвитку студентської молоді. В цей період людина визначає свій майбутній життєвий шлях, оволодіває професією і починає пробувати себе в різноманітних галузях життя; самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відтворює самостійність суджень і дій. У цьому віці складається світогляд, етичні і естетичні погляди на основі синтезу багатьох знань, життєвого досвіду, самостійного розуміння і практичних дій.

Факт вступу до вищого навчального закладу зміцнює віру молоді людини у власні сили і здібності, народжує надію на нове і цікаве життя. Водночас на першому та другому курсах досить часто виникає питання про правильність вибору професії, спеціальності, що супроводжується розчаруванням. До кінця третього курсу остаточно розв'язується питання про пріоритетне самовизначення.

У дослідженнях педагогів і психологів зафіксовано, що у студентської молоді третього курсу спостерігається поживлення і поглиблення системи міжособистісних стосунків, підвищується інтерес до інших студентських груп. У цей час виникає проблема створення сім'ї. Студенти стають більш розбірливими у виборі навантажень, доручень; бувають випадки, коли інтимне, особистісне у структурі спілкування витісняє всі інші складові.

Пошук супутника життя відіграє на 3-4 курсах велику роль, впливає на успішність і громадську активність студентів. Дані соціологів свідчать про те, що, як правило, студентські сім'ї не залишаються поза групою, не випадають з колективу.

Якщо на першому курсі кількість "діад" і "тріад" (мікрогруп, об'єднаних дружніми стосунками) в групах нечисленна, то до третього курсу майже кожен студент є представником якоїсь з груп, які відрізняються своєю спрямованістю, спільністю світоглядних позицій, інтересів.

У психолого-педагогічній літературі є способи виділяти різні типи студентів за структурними особливостями особистості, або за іншими критеріями.

Переважає більшість авторів вважає, що в структурі особистості необхідно виділяти чотири групи властивостей, тобто стійких особливостей, що виявляються у різних видах діяльності. Отже, це такі чотири групи властивостей:

- спрямованість особистості, до якої входять її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;
- темперамент – психічна властивість особистості, яка визначає динаміку її виявів у різних видах діяльності;
- здібності, тобто психічні властивості особистості, що являють собою потенційні й реальні можливості людини у виконанні тієї чи іншої діяльності;
- характер – сукупність основних, стрижневих властивостей особистості, що визначають стиль її поведінки у суспільстві.

Спрямованість – це основа, що визначає психологічний зміст без виключення властивостей особистості, це своєрідний стрижень особистості.

Тип спрямованості особистості – це той провідний напрям, у якому людина себе стверджує, розвиває свої здібності. Якщо в основу виділення типів

спрямованості особистості покладати суспільну цінність потреб, прагнень, то можна виділити три основних типи спрямованості:

- тип будівничого (сюди належать студенти, що утверджують себе справами, для інших людей, і це приносить їм задоволення);
- тип споживача (провідні мотиви їх активності пов'язані з споживанням; самоствердження у споживанні духовних і матеріальних цінностей);
- тип руйнівника; джерелом задоволення є саме по собі руйнування того, що створюється іншими.

Б.Г. Анан'єв розробив типологію сучасного студентства, в основу якого були покладені такі критерії: ставлення до навчання, наукова і громадська активність, загальна культура і почуття колективізму.

Тип 1. Студент, що відмінно навчається з профілюючих, загально-теоретичних, суспільних дисциплін. Займається науково – дослідницькою роботою. Має високу культуру. Бере активну участь в громадській роботі. З колективом пов'язаний різнобічними інтересами. Це - ідеал сучасного студента.

Тип 2. Студент добре навчається. Вважає отримання спеціальності єдиною метою навчання у вищому навчальному закладі. Суспільними дисциплінами цікавиться у межах програми. Пов'язаний з колективом навчальними і професійними інтересами. Бере участь у громадській роботі. Оцінюється викладачами та колегами як хороший студент.

Тип 3. Студент, що відмінно встигає у навчанні, розглядає науку як основну сферу інтересів і діяльності. Виявляє інтерес до суспільних наук як засобу пояснення дійсності і своєї поведінки. Має високу загальну культуру. Активний у громадській діяльності, з колективом пов'язаний широкими науковими інтересами. Студент цього типу – майбутній учений. Серед цих студентів є такі, хто займається тільки наукою, всі ж інші заняття вважає марною тратою часу. Саме про них говорять - “раціоналіст XXI століття”.

Тип 4. Студент, що встигає у навчанні, активно цікавиться суспільними науками понад програми, науково-дослідницькою роботою, як правило, не займається. Загальна культура обмежена професіональними інтересами. Виключно активний у громадській роботі і в житті колективу, інтереси якого розглядає як власні. Це активний громадський діяч. Його поважають за чесність, принциповість, єдність слова і справи. Він завжди в гущавині життя. Вчиться на “4” і “5”.

Тип 5. Студент, що встигає у навчанні з усіх дисциплін. Науководослідницькою роботою не займається. Розглядає спеціальність і культуру як основну сферу своїх інтересів і діяльності. В суспільному, громадському житті не бере активної участі. З колективом його пов’язують культурні та розважальні інтереси. В студентському колективі він - визнаний ерудит, знавець сучасного мистецтва, за його порадою інші студенти читають ті чи інші книжки. Іноді це заважає навчанню, але такий студент добре навчається і сумлінно ставиться до майбутньої професії.

Тип 6. Студент погано навчається, має низьку успішність. Науководослідницькою роботою не займається. Пасивний стосовно участі в громадській діяльності. Відпочинок і розваги розглядає як головну сферу своєї діяльності. З колективом пов’язаний головним чином інтересами відпочинку. Це посередній студент, який вважає себе “оригіналом”, іноді морально нестійкий. До вищого навчального закладу він вступив тому, що це “модно”, “всі йдуть”. Свою професію не любить і цінує її лише як джерело існування. Навчається з мінімальним зусиллям; де є можливість, використовує шпаргалку.

В науково-методичній літературі можна зустріти поділ студентів за рівнем відповідального ставлення до навчальної діяльності. Критерієм відповідальності найчастіше вважають: повноту виконання завдань, термін їх здачі, зацікавленість роботою. Виходячи з цих критеріїв, студенти поділяються на дійсно відповідальних, виконавців і безвідповідальних.

Дійсно відповідальних характеризує творчий підхід до виконання роботи. Завдання вони виконують вчасно, у великих обсягах, мають бажання проводити наукову роботу.

Виконавці виконують “від і до” усі вимоги, їх ставлення до роботи – формальне, немає бажання працювати, завдання дуже часто виконуються в останній момент.

Безвідповідальні виконують завдання епізодично.

Слід зауважити, що більшість студентів є представниками другого рівня.

Г.О. Нагорна поділяє студентів педвузів залежно від типу мислення на чотири групи: високий рівень – творчий тип мислення; достатній рівень – репродуктивно-творче мислення; середній – репродуктивне мислення; низький – інтуїтивне мислення.

Студенти з високим рівнем професійного мислення виділяють істотні ознаки педагогічних фактів, явищ, ситуацій, аргументують їх, можуть прогнозувати результат, приймати власне рішення.

Студенти з достатнім рівнем професійного мислення виділяють істотні ознаки педагогічних фактів, явищ, обставин, ситуацій, встановлюють лише ними причинно-наслідкові зв'язки і залежності, але недостатньо аргументують свої рішення, прогнозують можливі результати взаємодії з учнями, колегами.

Студенти з середнім рівнем розвитку професійного мислення виділяють суттєві, істотні ознаки педагогічних явищ, фактів, обставин, ситуацій, але не завжди можуть прогнозувати, не виходять за межі відомих правил, вважають за краще діяти за зразком.

Низький рівень професійного мислення характеризує студентів, яким важко визначити істотні ознаки педагогічних фактів, ситуацій, обставин, їх діяльність підпорядкована інтуїції.

Отже, існують різні види типізації студентів, які певною мірою можуть допомогти молодому викладачеві в організації навчально-виховної роботи, процесу адаптації молодої особи у вищому навчальному закладі.

Найважливішою умовою для успішного всебічного розвитку кожного студента є розуміння ним своєї неповторності, індивідуальності. Відомий психолог Анан'єв Б.Г. відзначає: "Індивідуальність - це і предмет виховання і його умова, а найбільше його продукт. Як в клінічному, так і в педагогічному досвіді одиничне в смислі індивідуальності є унікальним явищем, оскільки воно має власний внутрішній світ, самосвідомість і саморегуляцією, що є діючим організатором поведінки - "я".

Індивідуальність – це своєрідність психіки особистості індивіда, її неповторність. Вона проявляється в рисах темпераменту і характеру, в емоційній і вольовій сферах, в інтересах, потребах і здібностях людини.

Зі вступом до освітнього закладу студент проходить соціальну адаптацію до процесу в освітньому закладі.

Соціально – педагогічна адаптація – це засвоєння молодою людиною норм студентського життя, включення в систему міжособових стосунків групи.

Адаптацію студентів ВНЗ слід розглядати як комплексну проблему, виділяючи в ній різні окремі рівні і ланки, кожна з яких має специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студента, групи і колективу. Процес адаптації студентів проходить на декількох рівнях “пристосування”: до нової системи навчання; до зміни режиму праці і відпочинку; до входження в новий колектив.

Протягом перших курсів складається студентський колектив, формуються навички й уміння раціональної розумової праці, усвідомлюється покликання до обраної праці, дозвілля, побуту, встановлюється система роботи щодо самоосвіти і самовиховання професійнозначущих якостей.

Різке руйнування багатолітнього звичного робочого стереотипу, основу якого складає відкрите І.П. Павловим психофізіологічне явище – динамічний стереотип, іноді призводить до нервових зривів і стресових реакцій.

З цієї причини період адаптації, пов'язаний із руйнуванням попередніх стереотипів, може на перших порах зумовлювати порівняно низьку успішність та труднощі у спілкуванні.

В одних студентів вироблення стереотипу відбувається стрибкоподібно, у інших – рівно. Безперечно, особливості перебудови пов'язані з типом нервової системи, проте соціальні чинники теж мають позитивне значення. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система його включення в нові види діяльності і нове коло спілкування, дає можливість запобігти дезадаптивному синдрому, зробити процес адаптації рівним і психологічно комфортним.

На основі досліджень процесу адаптації першокурсників можна виділити такі труднощі:

- негативні переживання, пов'язані з виходом учнів з шкільних колективів з їх моральною допомогою і моральною підтримкою;
- невизначеність мотивації вибору професії;
- недостатня психологічна підготовка до неї;
- не вміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності;
- відсутність повсякденного контролю педагогів;
- пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах;
- налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до умов гуртожитку;
- відсутність навичок самостійної роботи;

- невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, каталогами, довідниками, показниками.

Всі ці труднощі - різні за своїм походженням, Одні з них - об'єктивні, інші - носять суб'єктивний характер і пов'язані з слабкою підготовкою, дефектами виховання в сім'ї та школі.

На жаль, при зарахуванні абітурієнта у вищий заклад освіти в основному враховується лише його успішність – рівень знань. Відсутність іншої інформації у викладача приводить до того, що процес пристосування студентів до вузівського життя затягується.

Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студентів до вищого навчального закладу, важливо знати життєві плани, інтереси першокурсника, систему домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку, здатність до свідомої регуляції поведінки і т. ін. Успішне розв'язання цієї проблеми пов'язано з розвитком психологічної служби у вищому освітньому закладу. Дані психодіагностики потрібні, насамперед, самому студенту, кураторові, викладачеві.

Специфіка навчання у вищих закладах освіти така, що викладач, котрий читає лекцію, майже не має можливості враховувати індивідуальний темп засвоєння, рівень розвитку мислення кожного студента. У куратора теж мало часу на спілкування зі студентами. Тому першокурсники дуже часто відчують дискомфорт.

Нові умови діяльності у ВНЗ – це якісно нова, інша система взаємин відповідальної залежності, де на перший план виходить необхідність самостійної регуляції своєї поведінки, наявність того ступеня свободи в організації своїх занять і побуту, які нещодавно були їм недоступні.

За нашими дослідженнями, третина студентів не можуть повністю включитися у навчальний процес до кінця першого семестру. Це має свою психологічну основу. Школяру, що виробив стереотип режиму навчальної діяльності на уроках, доводиться долати його з перших днів перебування у

вищому навальному закладі. Недостатня увага до формування продуктивного стиля мислення у школярів приводить до того, що навчальний процес у вищому навчальному закладі вимушений значною мірою спиратися на репродуктивне мислення першокурсників; до того ж, такий тип мислення не дає можливості студенту приймати оптимальні рішення в нестандартних ситуаціях і легко адаптуватися у змінних умовах діяльності.

Процес адаптації кожного студента проходить по-різному. Юнаки і дівчата, що мають трудовий стаж, легше адаптуються, ніж вчорашні школярі.

Адаптації першокурсників вищого навчального закладу сприяє така система заходів: робота щодо комплектування академічних груп з урахуванням психологічних особливостей студентів і їх психологічною сумісності; ритуал “Посвята у студенти”; виступи викладачів; курс “Вступ до спеціальності”; знайомство з історією вищого навчального закладу і його випускниками; організація консультпунктів у гуртожитку; ведення щомісячної атестації, що дозволяє контролювати самостійну роботу і допомагати першокурсникам.

Особливе значення для адаптації студента має колектив. А.С. Макаренко визначає колектив як «цілеспрямований комплекс особистостей», організованих, наділених органами колективу. А там, де є організація колективу і питання ставлення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання сусідства, а питання відповідальної залежності.

Формуванню колективу сприяє створення соціально-ціннісної єдності шляхом роз’яснення значущості навчання, його мети і задач, стимулювання активу стосовно згуртування колективу; розвиток свідомості, творчості, дружби, розуміння взаємостосунків; закріплення авторитету активу; забезпечення дружньої спільної діяльності; проявлення турботи про студентів, врахування їх запитів.

Студентський колектив проходить кілька стадій у своєму розвитку за рівнем згуртованості, наявністю громадської думки, авторитетністю активу, а також рівнем вимогливості особистості до себе.

За словами Л.С. Виготського, роль педагога зводиться до того, щоб бути організатором соціального виховного середовища, регулятором і контролером його взаємодії з кожним студентом.

Прямий обов'язок професорсько–викладацького складу всього вищого навчального закладу полягає у тому, щоб допомогти студентові в процесі становлення його не тільки як майбутнього спеціаліста, але й як особистості, сприяти створенню атмосфери свободи, самоповаги та творчості.

У студентському житті схрещуються лінії формальних і неформальних зв'язків. Але, на жаль, групи формуються за рішенням адміністрації, не враховуючи бажання студентів, та інших факторів сумісності і рівня соціальної зрілості.

Думаючи про покращення умов навчання і виховання, потрібно цікавитись не тільки навчальними програмами і методами викладання, але й життям студента (ступенем його самостійності, способом проведення вільного часу).

Відомо, що люди відрізняються характером, інтелектом, здатністю до самооцінки, емоційністю. Ці індивідуальні здібності потрібно враховувати у процесі особистісно-середовищної взаємодії. Без цього неможливо ефективно впливати на студентство.

Безумовно, якість набутих знань залежить від самого студента. Але не можна, щоб вузівська молодь проявляла себе як соціальна група тільки через цю провідну діяльність.

Дослідження доводять, що в останні роки постійні контакти в межах навчального мікросоціуму та стійкий інтерес до обміну знаннями послаблюються. Студент, який не зміг самоствердитися у межах основного соціуму, потрапляє до системи морально-психічного дискомфорту.

Важливе місце в системі особистісно–середовищних стосунків студента займають комунікативні зв'язки з професорсько–викладацьким складом. Зараз переважає суб'єктно-об'єктна парадигма, авторитарний стиль, компанійська

поведінка з боку студентів, формалізм педагогічних заходів. Більш доцільною була б суб'єктносуб'єктна взаємодія, яка має на меті:

- розвиток творчого потенціалу студентів на базі співробітництва;
- прагнення до самореалізації і самовираження обох суб'єктів у навчальному процесі;
- удосконалення техніки спілкування.

Виникає необхідність поживлення роботи органів студентського самоврядування. Студентське самоврядування у вищому закладі освіти функціонує з метою забезпечення виконання студентами своїх обов'язків та захисту їх прав і сприяє гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього навичок майбутнього організатора, керівника.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння у створенні необхідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- створення різноманітних студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва із студентами інших вищих закладів освіти і молодіжними організаціями;
- сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами.

Отже, студентство – це особлива соціально група, яка має своє психологічні особливості, етапи розвитку соціальної адаптації у вищому навчальному закладі.

Виховний процес у вищому навчальному закладі реалізує принципи виховання, що визначені **Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти** і склалися історично (єдність національного і загальнолюдського; природовідповідність; культуровідповідність; активність, самодіяльність і творча ініціатива студентської молоді; демократизація виховання; гуманізація виховання; безперервність і наступність виховання; єдність навчання і виховання; цілеспрямованість; диференціація та індивідуалізація виховного процесу; етнізація; комплексний підхід; опора на позитивне).

Основні напрями виховання реалізуються у навчальних закладах в процесі навчання та позааудиторної діяльності студента.

Позааудиторна виховна робота у вищому навчальному закладі проводиться на основі студентського самоврядування, активності і самостійності студентів за умови керівної ролі студентського активу і педагогічної допомоги викладачів. Позааудиторна робота стимулює формування особистості майбутнього фахівця у контексті професіоналізації всіх виховних впливів на студентів.

Професіоналізація позааудиторної роботи у педагогічних ВНЗ вміщує, з одного боку, "спеціалізацію", тобто урахування специфіки факультету, а з іншого – "педагогізацію", яка враховує загальну професіограму вчителя, надаючи всій системі навчально-виховної роботи у вищій школи педагогічної спрямованості, широко застосовуючи в практиці виховання прикладів із професіональної діяльності.

Позааудиторна виховна робота дозволяє надати процесу набуття професії особистісного забарвлення. Вона містить форми, які забезпечують вдосконалення загальної педагогічної підготовки студентів.

Основними напрямками професіоналізації позааудиторної виховної роботи можна вважати:

- врахування специфіки факультету при організації і проведенні виховної роботи із студентами;
- широке використання форм, що відображають специфіку професійної діяльності майбутніх педагогів;
- моделювання і розв'язання педагогічних ситуацій;
- вдосконалення умінь і особистісних якостей майбутніх вихователів у процесі включення їх до активної позааудиторної виховної діяльності;
- психолого-педагогічне обґрунтування методів і форм позааудиторної роботи студентів.

Основними напрямками виховної роботи у вищому навчальному закладі є: формування наукового світогляду; громадянське та патріотичне виховання; правове виховання; моральне виховання; художньо-естетичне, трудове, фізичне виховання; екологічне виховання; професійно-педагогічне виховання.

Основними засобами і формами реалізації цих напрямів роботи у вищих навчальних закладах є: диспути, вечори, читацькі конференції, бесіди, свята, лекції, зустрічі та інше.

Серед форм позааудиторної виховної роботи з педагогіки можуть бути: педагогічні інформації; диспути на педагогічні теми; читацькі конференції; усні журнали (можливі такі назви журналів: "Педагогічний кругозір", "Серце віддаю дітям", "Сторінки життя видатних педагогів", "У нас в гостях педагогів-новатори" та інші); бесіди за круглим столом; вечори на педагогічні теми; конкурси "Шукаємо педагогічні таланти"; педагогічні тижні; педагогічні гуртки; студентський клуб "Вчитель"; педагогічний театр.

Історично склалося, що реалізація виховної роботи у студентських групах здійснюється через інститут кураторів. Це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи. Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій і розвиток індивідуальних якостей особистості.

Куратор призначається адміністрацією університету на підставі подання декана факультету, а також з урахуванням побажань студентів для роботи з академічними групами I-V курсів.

На посаду куратора академічної групи призначається провідний спеціаліст, досвідчений педагог. Враховується також профіль підготовки фахівців та специфіка діяльності факультету. Строк перебування на посаді куратора - один навчальний рік (згідно з наказом ректора університету). Термін дії наказу щодо призначення на посаду може щорічно продовжуватись. Обов'язковими умовами призначення на посаду є: стаж викладацької роботи у вищому закладі освіти (не менше ніж два роки, з них у даному університеті - не менше одного року); обов'язкове викладання одного з лекційних курсів чи проведення семінарсько-практичних занять в академічній групі. Куратор, як правило, працює із конкретною академічною групою протягом трьох-п'яти років. Діяльність куратора академічної групи здійснюється на підставі Статуту університету, Концепції виховної роботи з урахуванням особливостей і традицій університету. Зміст його діяльності визначається такими основними документами: Законом України "Про освіту", Державною національною програмою "Освіта. Україна XXI сторіччя"; "Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти", "Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті", відповідними інструктивно-методичними документами Міністерства освіти і науки України, а також положеннями, розробленими структурними ланками університету. Згідно зі своїм соціальним статусом та функціональними обов'язками куратор академічної групи у своїй діяльності реалізує конкретні виховні функції.

На кураторів академічних груп розповсюджується система матеріального заохочення, прийнята в університеті та за поданням даного факультету чи проректора. Результати діяльності куратора обговорюються систематично на засіданні кафедр, радах факультетів, ректоратів та вченій раді згідно з планом роботи університету.

Документація, яку веде куратор, визначається відповідно до основних нормативних документів щодо організації навчально-виховної роботи у вищих закладах освіти. Діяльність куратора академічної групи здійснюється на підставі плану виховної роботи, розробленого на навчальний семестр, рік, згідно з перспективним та річним плануванням університету за формою, затвердженою вченою радою. Адміністративно куратор академічної групи підпорядкований заступнику декана факультету та погоджує свою діяльність з деканом та завідуючими кафедрами.

Організаційно-методична допомога кураторам надається адміністрацією університету згідно з їх посадовими обов'язками та рівнем професійної компетентності. Методична підготовка куратора забезпечується різноманітними формами методичної роботи.

Функції куратора академічної групи: аналітична, організаторська, комунікативна та соціальна. Аналітична функція передбачає планування та організацію виховної роботи студентською групою на підставі урахування куратором: міжособистісних стосунків у колективі, мотивів навчальної та пізнавальної діяльності студентів, рівня їх інтелектуального розвитку, індивідуальних особливостей, соціально-побутових умов життя (останнє досліджується куратором спільно з профоргами груп), стану здоров'я, результатів навчання тощо. Організаторська функція забезпечує надання необхідної допомоги студентському самоврядуванню, творчим групам, радам тощо. Функція соціалізації реалізується у гуманістично-орієнтованій взаємодії "педагог — студент". Куратор академічної групи допомагає вихованцю в особистісному розвитку, засвоєнні та прийнятті суспільних норм, цінностей, дотриманні засад духовно повноцінного буття. Він бере на себе місію старшого

колеги в оволодінні студентом позитивними соціальними ролями, використовуючи позааудиторну виховну роботу як "ситуації соціального досвіду поведінки". Але і сам куратор виступає суб'єктом соціалізації, тому що теж приймає та переробляє соціальний досвід, носієм якого є студентство. Отже, педагогічним засобом соціалізації є множинність стосунків, які виникають не тільки у навчальному процесі, а й в організації виховної позааудиторної роботи.

Керівник академічної групи спільно з активом групи складає проект плану виховної роботи на навчальний рік, який затверджується на зборах академгрупи; стежить за виконанням плану, в процесі якого аналізує ефективність виховної роботи, розвиток творчої ініціативи студентів, самоврядування; веде індивідуальну роботу зі студентами; виявляє нахили і здібності студентів і сприяє їх участі в роботі наукових гуртків, творчих студій, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій, в художній самодіяльності; тримає в полі зору успішність студентів, встановлює контакти з відповідними кафедрами з метою створення належних умов для навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами; висловлює свої рекомендації академічній групі щодо проведення виховних годин, присутній на них, сприяє залученню студентів до факультетських та загально-університетських заходів; піклується про житлово-побутові умови студентів, про їх культурний відпочинок, бере участь у розподілі місць у гуртожитку, періодично відвідує його; вносить пропозиції щодо відзначення і заохочення кращих студентів, бере участь у складанні характеристик студентів академічної групи; несе відповідальність за свою роботу перед деканатом і кафедрою.

Планування значною мірою визначає результати та перспективність системи виховної роботи. Цілеспрямоване і чітке планування допомагає кураторам уникнути багатьох помилок та негативних явищ у студентській групі. Обґрунтований план дозволяє намітити загальні перспективи та конкретні шляхи розв'язання поставлених виховних завдань.

Основні вимоги до плану:

- цілеспрямованість плану, тобто зміст та форми виховної роботи, що плануються, передбачають реалізацію конкретних цілей та задач. Кожна справа має сприяти розв'язанню поставлених завдань. Залежно від мети кожна форма роботи має свою специфіку у її використанні;
- врахування потреб та інтересів, індивідуальних особливостей кожного студента;
- співтворчість педагогів та студентів в організації виховної роботи;
- зв'язок з життям суспільства, майбутньою професійною діяльністю студентів;
- комплексний характер планів;
- цілісний підхід до процесу планування;
- наступність змісту та форм виховної роботи;
- конкретність, доцільність плану, обґрунтованість виховної роботи, врахування особливостей студентського колективу, рівня його розвитку, традицій, що склалися;
- розумна насиченість плану.

Серед основних форм виховної роботи кураторів є: щотижневі виховні години, які включаються до розкладу академічних занять, а викладачеві до індивідуального плану роботи; бесіди "За круглим столом", дискусійні клуби, інші заходи виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходи історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; колективний перегляд кінофільмів та вистав з їх наступним обговоренням; індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Кураторам академічних та керівникам творчих груп належить ініціатива у виборі форм, методів, прийомів, засобів та напрямів виховної

роботи; їх роботу на факультетах координують деканати, а кафедри забезпечують проведення конкретних заходів виховного впливу.

Критерії оцінки рівнів ефективності виховного процесу

Критеріями ефективності управління системою виховної роботи на рівні куратора академічної групи є:

- рівень вихованості майбутніх спеціалістів;
- активність, згуртованість групи, суспільно-корисний характер діяльності групи;
- стабільний режим роботи академічної групи, відсутність серйозних випадків порушень трудової та навчальної дисципліни студентами;
- позитивна мотивація навчально-виховної діяльності студентів, що виявляється у навчально-пізнавальній, науково-дослідній, інших видах діяльності;
- мікроклімат у групі, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- різноманітність форм виховної позааудиторної роботи, що сприяє самореалізації особистості кожного студента; • діяльність студентського самоврядування у групі;
- участь групи у загальноуніверситетських заходах;
- сприятливі умови проходження адаптаційного періоду студентами I-го курсу;
- оволодіння студентами досвідом соціальної поведінки.

Результатом виховної діяльності куратора має бути достатній рівень вихованості студентів. Під вихованістю у педагогічному розумінні мають на увазі комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають мету виховання.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). Виховна робота у позанавчальний час.
- 2). А.С. Макаренко. К.Д. Ушинський та В.М. Бехтерев про виховання.
- 3). Історія поняття про виховання у національній культурній традиції.

13.Рекомендована література:

а) основна:

- 64.Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
- 65.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
- 66.Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
- 67.Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
- 68.Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
- 69.Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
- 70.Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
- 71.Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
- 72.Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

- 36.Корольчук М. С. Професійне вигоряння працівників освіти: монографія / М.С.

- Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
37. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
38. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
39. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
40. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>
4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Сучасні парадигми виховання.
- 2). Особливості й напрями виховної діяльності куратора академічної групи як тьютора, фасилітатора, медіатора культур.
- 3). Поняття виховання, професіоналізації і соціалізації студентів.

- 4). Студентське самоврядування і його роль у вдосконаленні виховної і культурно-дозвіллевої діяльності студентів.
- 5). Особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі.
- 6). Характеристика студентства як специфічної вікової та соціальної групи.
- 7). Типологія студентів.
- 8). Програма і методика вивчення особистості студента та колективу академічної групи.
- 9). Індивідуальні особливості, гендерні й соціальні характеристики студентів та їх урахування в освітньому процесі вищої школи.
- 10). Технологія розробки індивідуального освітнього маршруту студента

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 9. «Формування комунікативної компетентності педагога у вищій медичній школі». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Культура мовлення – це передусім дотримання кожним мовцем правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, усталеного в

літературній мові наголошення слів. Мова є одним з елементів педагогічної техніки.

Праця викладача вищого навчального закладу – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. В ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого і мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна, моральна зрілість, усвідомлення обов'язку і почуття відповідальності.

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу – це особливий різновид творчої інтелектуальної праці.

Педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

Акмеологія – наука про найбільш продуктивний, творчий період життя людини.

Професіоналізм спілкування – це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами.

Педагогічна діяльність – це ланцюг ситуацій і задач, у розв'язанні яких можна простежити таку послідовність: педагогічна задача – комунікативна задача – мовна задача.

Слово – це основний інструмент педагогічної діяльності.

У *філософському розумінні* термін “**гуманізм**” тлумачиться як визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, на гідне життя.

У *психологічному плані* сутність **гуманізму** полягає в обумовленні моральними цінностями установці на інших, здатності до переживання за них, співчуття, співучасті і співпраці.

У педагогічному плані **гуманізм** означає людяність, рису характеру, яка найповніше виявляється у любові та повазі до людей і передбачає високий рівень вимогливості.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

- 1). Науково-педагогічна діяльність викладача вищої школи, її структура та моделі здійснення.
- 2). Типологія стилів викладацької діяльності викладача вищої школи.
- 3). В.О.Сухомлинський про роль слова педагога.
- 4). Сутність поняття «мовленнєва культура».
- 5). Правильність, точність і логічність мови викладача.
- 6). Виразність мови.
- 7). Мовна культура у науковому і навчальному спілкуванні викладача.

5. Зміст теми:

Професія викладача вищого навчального закладу - одна із найбільш творчих і складних професій, в яких поєднано науку і мистецтво. Ця професія споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера і постановника (створення замислу і його реалізація), актора (в педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця. Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості і духовної культури українського суспільства. Професійна педагогічна діяльність викладача може розглядатися як цілісна динамічна система. Н.В.Кузьміна виділяє структурні складники і функціональні компоненти педагогічної діяльності. Ця модель містить п'ять структурних елементів: суб'єкт педагогічного впливу, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації. Ці компоненти складають систему, бо ні один з них не може бути замінений

іншим або їх сукупністю. Всі вони знаходяться у прямій та зворотній взаємозалежності. Отже, праця викладача вищого навчального закладу являє собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною - спеціальною та соціально-виховною, найважливішими передумовами ефективності педагогічної праці. Обидві вказані передумови потрібно розглядати у органічній єдності. Спеціальна характеристика викладацької діяльності відображає зв'язок із суспільним розподілом праці. Соціально-виховний аспект викладацької праці пов'язаний з ідеологічними принципами суспільства. Професійна діяльність має свою специфіку, яка полягає, головним чином, у наступному:

1. У сукупності певних фізичних та інтелектуальних сил і здібностей педагога, завдяки яким він успішно здійснює доцільну діяльність щодо виховання і навчання студента. Серед них найважливішими є організаторські здібності.

2. У своєрідності об'єкта педагогічної праці, який одночасно стає суб'єктом цієї діяльності. Активність студентів як суб'єктів педагогічної праці багато в чому визначається рівнем їх організаційних знань та вмінь.

3. У своєрідності засобів праці викладача, значна частина яких – духовні.

4. У специфіці взаємозв'язку між трьома підсистемами (сукупність інтелектуальних і фізичних сил педагога, сукупність певних даних об'єкта праці і сукупність засобів та структури діяльності).

Таким чином, праця викладача вищого навчального закладу – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. В ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого і мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна, моральна зрілість, усвідомлення обов'язку і почуття відповідальності. Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- організаторську (керівник, провідник у лабіринті знань, умінь, навичок);

- інформаційну (носієй найновішої інформації);
- трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);
- орієнтовно-регулятивну (структура знань педагога визначає структуру знань студента);
- мобілізуючу (переведення об'єкта виховання у суб'єкт, самовиховання, саморуху, самоутвердження). Конкретний зміст праці, права та обов'язки професора, доцента, викладача вищого навчального закладу визначає статут відповідного навчального закладу. Визначальним і найбільшим за об'ємом компонентом праці викладача є навчально-педагогічна діяльність. За своїм змістом навчальна робота у вищому навчальному закладі – це частина цілеспрямованої трудової діяльності щодо підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, що включає види конкретних робіт, визначених структурою навчального плану спеціальності. Таких видів робіт налічується більше сорока.

Навчально-педагогічна діяльність спрямована на організацію процесу навчання у вищій школі у відповідності з вимогами суспільства. Для навчального процесу у вищій школі характерним є органічне поєднання навчального і науково-дослідного аспектів, підвищення активності і самостійної роботи студента (навчаючись, студент вчиться сам). У педагогічній діяльності поєднується теоретична складова, пов'язана з розкриттям нових закономірностей, сутності науки, а також практична, спрямована на перетворення конкретних ситуацій, на розв'язання системи педагогічних задач. Викладач визначає мету та задачі навчання з конкретного предмету у взаємозв'язку з іншими навчальними предметами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю; формує творчі колективи навчальних груп; здійснює виховання студента і виховує потребу в самовихованні. Основними видами цієї діяльності є читання лекцій, проведення лабораторних, практичних, семінарських, розрахунково-графічних робіт, консультацій, заліків, екзаменів, рецензування і прийом захисту курсових робіт і проектів,

керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами та інше.

З навчальною роботою тісно пов'язана навчально-методична діяльність щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. У педагогічному університеті передбачається 29 конкретних видів навчально-методичної діяльності. В їх числі: підготовка до лекційних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розробка, переробка і підготовка до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів та інших навчально-методичних матеріалів, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточна робота стосовно підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розробка графіків самостійної роботи студентів; взаємовідвідування тощо.

Робочий день викладача поділяється на дві частини: проведення усіх вищеназваних видів робіт і підготовка до їх проведення. Таким чином, зміст навчально-методичної роботи знаходиться у безпосередньому зв'язку з навчальною роботою, її об'ємом і структурою. Введення комп'ютерів допомагає у розробці методики використання програмованого навчання, створення карток для програмованого контролю, розробки методики використання ТЗН та інше. Праця викладача вищого навчального закладу обов'язково передбачає організаційно-методичну роботу, основними видами якої є робота у підготовчому відділенні, робота стосовно профорієнтації, організація педагогічних практик, робота у приймальній комісії, підготовка матеріалів на засідання кафедри, ради факультету, ради вузу, методична робота на допомогу вчителям, робота по підготовці науково методичних семінарів і т.д.

Органічною частиною викладацької діяльності є робота щодо виховання студентів. Вона вміщує перевірку конспектів, колоквиуми, співбесіди, роботу куратора, керівника клубів, виховну роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо. За всі види роботи викладач звітується на засіданні кафедри, ректораті.

Обов'язковим елементом у роботі викладача ВНЗ є науководослідна робота. Зрозуміло, що елементи такої роботи є і в школі. У ВНЗ викладають не основи наук, як у школі, а власне науку. Тому це органічний компонент навчально-виховного процесу, фактор, що визначає ефективність праці викладача. Наукова робота включає такі види: виконання планових держбюджетних науково-дослідних робіт, колективних договорів; написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей і тез, доповідей на конференціях; редагування підручників, їх рецензування, написання відзивів на дисертації; робота в редколегіях наукових журналів; керівництво науководослідною роботою студентів; участь у наукових радах тощо.

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу – це особливий різновид творчої інтелектуальної праці. Творчість викладача полягає, насамперед, у доборі методів і розробці технологій реалізації мети і завдань, поставлених державою перед вищою школою: забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; озброєння майбутніх спеціалістів фундаментальними знаннями; привчання студентів до самостійного отримання максимальної інформації за короткий час і розвитку творчого мислення; озброєння уміннями наукового дослідження; виховання різнобічної, досвідченої і культурної людини.

Сутність і структура педагогічної діяльності, а також пов'язана з ними продуктивність – одне з найактуальніших питань педагогічної науки і практики. Особливо перспективним прийнято вважати напрям, пов'язаний з застосуванням системного підходу до аналізу і побудови моделей педагогічної діяльності. У психолого-педагогічних дослідженнях цей метод застосовується не так давно. Розробка П.К.Анохіним теорії функціональних систем дозволила

використовувати системний підхід і в педагогіці. Система – це сукупність багатьох взаємопов'язаних елементів, що утворюють одне ціле, котре передбачає обов'язкову взаємодію цих елементів. Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н.В.Кузьміна визначила психологічну структуру діяльності педагога.

Психологічна структура діяльності педагога є своєрідним відображенням діяльності педагогічних систем. Психологічна структура діяльності – це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних задач. У ній Н.В.Кузьміна виділяє конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний функціональні компоненти.

Гностичний компонент є своєрідним стрижнем усіх вищеназваних компонентів. Він включає в себе вивчення: 1) змісту і способів впливу на студентів; 2) вікових та індивідуальних особливостей студентів; 3) особливостей навчально-виховного процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Конструктивний компонент включає в себе: 1) добір і композицію змісту інформації, яка стає надбанням студентів; 2) проектування діяльності студентів, в якій необхідна інформація може бути засвоєна; 3) проектування власної майбутньої діяльності і поведінки, якими вони мають бути в процесі взаємодії зі студентами. У навчальній діяльності конструктивні вміння виявляються у доборі і композиції навчальної інформації, проектуванні власної діяльності і діяльності студентів щодо засвоєння інформації. За нашими спостереженнями, у досвідчених викладачів, докторів наук найбільш розвинене вміння виділяти вузлові моменти, закономірності, тенденції, напрями, а також на високому рівні добирати і структурувати матеріал, але вони менш уваги звертають на методику викладання. Для конструктивної діяльності молодих педагогів характерним є планування власної діяльності, а не способів організації діяльності студентів.

У них відсутні відчуття особливості сприймання інформації аудиторією. Молоді викладачі відчувають труднощі у конструюванні матеріалу, у виділенні

головного, та в розподілі його за часом. Доценти звертають увагу на конструювання контактів з аудиторією. Під час викладання вони легко знаходять співвідношення між теоретичним і фактичним матеріалом. Педагогі-майстри відчують аудиторію і творчо перебудовують інформацію.

Проективні – це інтелектуальні уміння, необхідні для мисленого моделювання наукового пошуку або навчально-виховного процесу. У науковому пошуку – це вміння чітко сформулювати мету, проблему, гіпотезу, задачі дослідження, знаходити найбільш ефективні методи вивчення явищ та аналізу даних, добирати інформаційний матеріал для наукового пошуку, передбачати і попередньо оцінювати результати дослідження тощо.

Організаційний компонент вміщує організацію: 1) інформації в процесі її повідомлення студентам; 2) різних видів діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; 3) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з студентами.

Л.І.Уманський встановив, що організація людей, збільшення їх сили і можливостей відбувається в результаті подвійного психологічного ефекту: 1) об'єднання, інтеграції членів групи взаємодії; 2) впливу на групу організатора, що забезпечує цю інтеграцію. Таким чином, інтеграція є основною функцією організаторської діяльності, яка включає: облік, контроль, перевірку виконання, установлення індивідуальної відповідальності.

Комунікативний компонент вміщує: 1) встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив (на основі ви знання моральної, інтелектуальної і політичної зверхності в ролі керівника і організатора – “взаємини по горизонталі”; 2) установка правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівників даної системи (дисциплінованість, принциповість, творчість – “взаємини по вертикалі”) і партнерів по діяльності; 3) співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до керівника як громадянина своєї держави.

Психологічна структура компонентів діяльності викладача є динамічною і поступово змінюється з оволодінням майстерністю.

За визначенням І.А.Зязюна, педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка. У державній національній програмі “Освіта” в галузі вищої освіти передбачається - як стратегічне завдання - підготовка фахівців високого культурного і професійного рівня.

Нова концепція освіти і виховання у вищій школі вимагає удосконалення педагогічної діяльності викладачів вищого навчального закладу і досягнення ними професіоналізму. Поняття професіоналізму в психолого-педагогічній літературі розглядається як майстерність (Іванова С.І.), певний рівень майстерності (Ю.К. Бабанський), ототожнюється з поняттям “самоосвіта” та самовиховання (К. Лівітан).

Питання про продуктивність педагогічної діяльності в ряді досліджень тлумачиться в контексті акмеологічного підходу. У роботах Б.Г.Ананьєва закладені основи нового розділу вікової психології – акмеології - науки про найбільш продуктивний, творчий період життя людини. Розвиваючи ці ідеї стосовно педагогіки, Н.В.Кузьміна експериментально і теоретично обґрунтувала акмеологічний підхід до педагогічної діяльності. Оскільки в цьому випадку йдеться про дослідження особливостей продуктивної діяльності педагога, то основним критерієм стає не вік, а професіоналізм педагога.

Ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень педагогічної практики дає можливість визначити професіоналізм як інтегровану якість, вважаючи, що це результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, і вона, як результат, передбачає високий рівень продуктивності праці. В структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три складових компонента: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

Професіоналізм знань є основою, підґрунтям формування професіоналізму загалом. Важливими особливостями професіоналізму знань є:

- комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції;
- особистісна забарвленість, тобто знання, “пропущені” через власну позицію;
- формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному).

Професіоналізм спілкування – це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам’ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента в будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А “зрозуміти внутрішній світ іншої людини, – як справедливо зауважує Кулюткін Ю.М., – це значить зуміти поставити себе на місце іншої людини і бачити оточення немовби очима іншого. Проте взаєморозуміння – це не просто моє розуміння іншого, але й знання того, що інший розуміє мене... І ось що важливо: коли ми говоримо про взаєморозуміння, то передбачаємо, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору. Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності.

Професійно-педагогічне спілкування – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця. Педагогічне спілкування – особливий вид творчості.

У професійному спілкуванні викладача можна виділити два взаємопов’язаних компоненти:

1. По-перше, це загальні принципи (основа) спілкування, що закладаються самим характером суспільного ладу, наслідуванням цінностей

минулого, в яких реалізується педагогічна діяльність педагога, єдина мета і задачі навчання і виховання.

2. По-друге, його індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування – сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від конкретних умов і можливостей навчання і виховання реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей і умінь.

Педагогічно грамотне спілкування знімає у вихованців негативну емоційну напругу (страх, невпевненість); воно має викликати радість, бажання спільної діяльності. Оптимальне педагогічне спілкування – це спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, творчого характеру діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджує створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача. Серед викладачів можна виділити притаманні їм рівні спілкування:

Примітивний – в основу ставлення до студента покладено примітивні правила і реакції поведінки – амбіції, самовдоволення, зловтіха. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для викладача виступає засобом досягнення мети.

Маніпулятивний – взаємини зі студентом будуються на грі, суть якої полягає у бажанні будь-що виграти, використовуючи різні прийоми, лестоці. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції. Він заляканий, інфантильний.

Стандартизований – домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не зачіпаючи особистісного рівня, реалізується на рівні масок. Студент, самотійний об'єкт, відчуває байдужість викладача поза "маскою", і фактично залишається об'єктом маніпуляцій.

Діловий – орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Викладач дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самостійність. Студент для викладача є значущим залежно від внеску у спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самостійним.

Особистісний – спілкування базується на глибокій зацікавленості до студента, визнанні самостійності його особистості. Викладач поважає студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності, особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями про навколишній світ, людей, себе.

Набуття викладачем особистісного рівня спілкування є необхідною умовою високої культури взаємодії педагога і студента. Такий рівень потребує від викладача великої самовіддачі і притаманне лише тим педагогам, для яких їх професія є покликанням.

Обов'язковою нормою професійної поведінки викладача є дотримання педагогічної етики, прагнення формувати людські стосунки зі студентами і між ними. В основі моральної норми професійної поведінки викладача має бути повага до особистості студента і, водночас, максимальна вимогливість до нього. Професіоналізм спілкування передбачає його позитивну позицію стосовно студента. Відомо, що підвищення ефективності якості праці у всіх сферах виробництва залежить від мікроклімату в колективах, від настрою кожної людини. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або педагогічний оптимізм. Мажор викладача залежить від індивідуальних особливостей особистості, отже, набуває у кожному випадку своїх особистісних форм вираження. Ідея, однак, залишається незмінною: постійна бадьорість, готовність до дії, веселий добрий настрій.

Безумовно, нормою професійної поведінки викладача є педагогічний такт. Це форма реалізації педагогічної моралі в діяльності педагога, в якій співпадають думка і дія. Такт – завжди творчість, завжди пошук і в чомусь

неповторний вчинок; такт – це вміння орієнтуватися у будь-яких непередбачених ситуаціях. Педагогічний такт – це педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, вміння знайти педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу; почуття міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення; вміння керувати своїми почуттями, не втрачати самовладання, емоційна урівноваженість, у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, з чуйним людським ставленням до студента; критичності і самокритичності в оцінці своєї праці та своїх вихованців, у нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, до бюрократизму і пихи; повазі в студентах особистості, розвитку їх людської гідності. Педагогічний такт реалізується через мову. Педагогічна діяльність – це ланцюг ситуацій і задач, у розв’язанні яких можна простежити таку послідовність: педагогічна задача – комунікативна задача – мовна задача. Слово – це основний інструмент педагогічної діяльності.

У професійній діяльності мова виконує наступні функції: забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань, забезпечення ефективної навчальної діяльності; забезпечення продуктивних взаємин між викладачем і студентом.

І. П. Павлов називав слово людини “вищим регулятором людського пізнання”. На думку В.О. Сухомлинського, слово має лікувати, а не бути батоном. Демокрит підкреслював, що цьому треба вчитися: “Ні мистецтво красномовства, ні мудрість не можуть бути досягнутими, якщо їм не вчитися”. Перед викладачем вищого навчального закладу лежить нелегке завдання розвивати любов і повагу до рідної мови, формування вміння і навички правильного мовлення студентів і найкращим засобом у досягненні цього завдання є власний приклад. Викладач, незалежно від того, якого предмету він навчає студентів, має володіти усіма тонкощами мовленнєвої культури.

Поняттям культури мовлення прийнято окреслювати передусім дотримання кожним мовцем правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, усталеного в літературній мові наголошення слів. Мова є одним з елементів педагогічної техніки. Поняття «педагогічна

техніка» містить дві групи складових. Перша група пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою – технікою володіння своїм організмом, друга - з умінням впливати на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням. Складові першої та другої груп педагогічної техніки допомагають відобразити власну особистість викладача, рівень його педагогічної культури. Її засобами є здатність до перевтілення (артистизм, голос, міміка, пантоміміка, культура мовлення). У структурі професіоналізму педагогічного спілкування важливе місце займає також зовнішня естетична виразність.

Щодо професіоналізму самовдосконалення, то слід згадати слова К.Д.Ушинського про “дитячість душі” як основу продуктивної діяльності. “Вічно нестаріюча дитячість душі, – пише він, – є глибинною основою дійсного самовиховання людини”. Цей компонент професіоналізму передбачає:

- по-перше, професійне самовдосконалення через самоосвіту (самостійне оволодіння найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, накопичення передового педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег і на цій основі реконструювання навчально-виховної інформації і організації власних пошуків);
- по-друге, через самовиховання – особистісне самовдосконалення (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки).

Самоосвіта – фундамент професіонального зростання викладача як спеціаліста, формування у нього соціально цінних і професійнозначущих якостей.

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності педагога. В педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності

викладача вищого навчального закладу свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму.

Глиbokі соціальні й економічні зрушення, що відбуваються на межі третього тисячоліття в Україні, спонукають до реформування системи освіти, яка має сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності. Лише компетентна, самостійна і відповідальна, з чіткими громадянськими позиціями індивідуальність, тобто вихована людина здатна до оновлення суспільства, забезпечення державності України, розвитку її економіки та культури. Виховання такої людини доручено армії освітян.

У цільовій комплексній програмі “Вчитель” зазначається, що “завдяки діяльності педагога має реалізуватися державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього”.

Державна національна програма “Освіта. Україна XXI століття” одним із напрямів реформування освіти визначає підготовку нової генерації вчителів з високим загальним рівнем педагогічної культури, які б втілювали в життя основні принципи перебудови освіти, а саме: гуманізації, гуманітаризації, демократизації, етнізації, диференціації, індивідуалізації.

У філософському розумінні термін “гуманізм” тлумачиться як визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, на гідне життя. У психологічному плані сутність гуманізму полягає в обумовленні моральними цінностями установці на інших, здатності до переживання за них, співчуття, співучасті і співпраці. У педагогічному плані гуманізм означає людяність, рису характеру, яка найповніше виявляється у любові та повазі до людей і передбачає високий рівень вимогливості. Ще А.С.Макаренко запропонував основний принцип: чим більше поважаю, тим більше вимагаю, але вимогливість має бути стабільною і доброзичливою. Принципи гуманізації, демократизації, індивідуалізації реалізуються в новому демократичному напрямі педагогіки – педагогіки співробітництва (в деяких наукових джерелах вона називається педагогікою толерантності). У своїх

останніх наукових працях академік І.А. Зязюн ввів термін «педагогіка добра». В основу педагогіки толерантності покладена нова парадигма виховання, сутність якої полягає у формуванні виховуючих суб'єктсуб'єктних відносин, суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованця. Основою виховання мають стати діяльність, спілкування, взаємини. А.С.Макаренко у своїй новаторській педагогічній діяльності прийшов до філософсько-педагогічного висновку про відносини як істинний об'єкт педагогічної роботи.

В.О.Сухомлинський відзначав, що навчання – це не проста передача інформації, знань, а складні людські взаємини.

У філософсько-психологічній концепції відомого психолога С.Л. Рубінштейна доведено, що ставлення людини до людини опосередковане ставленням людини до буття. Це дозволяє зробити висновок, що від характеру взаємин “учитель-учень”, “педагог-учень”, “викладач-студент” залежить окреслення ставлення молоді до оточуючої дійсності (стосунки в колективі, система самовідносин). Метою виховання є самовираження і повна самореалізація учня, студента як суб'єкта виховання. А.Бойко дає таке визначення: “виховуючі відносини в загальноосвітній школі – це спеціально організована під педагогічним керівництвом вчителя творча, морально-естетична взаємодія суб'єктів виховання, спрямована на досягнення мети виховання, зумовлена всією системою суспільних відносин, загальнолюдських і національних цінностей, відповідає певному стану розвитку суспільства”. Тобто йдеться не про стихійні взаємини, а про відносини спеціально організовані, педагогічно доцільні, моральні й естетичні. Визначаються такі рівні виховуючих взаємин: найвищий – співтворчість, високий – співробітництво, елементарний – супідрядність.

Педагогічно доцільні стосунки, взаємини складаються з тим педагогом, для якого основними цінностями є: вихованці і їх доля та інтереси; наука, яку він представляє, її методи, відкриття; професія, яку він обрав. Тому майбутнього вчителя, викладача слід уже зараз ретельно готувати до формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молоддю. Педагогічні кадри нової

генерації покликані поєднувати високий професіоналізм із усвідомленням сучасних потреб.

У формуванні особистості педагога є два головних аспекти – професійний і культурний. Отже, вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість, індивідуальність, виховувати такого педагога, який за словами Т.Г. Шевченка був би апостолом правди і науки та уособленням совісті нації, яка потребує культурного вчителя. Культурний педагог – це не взірець формально-етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприймання. Саме культура є підґрунтям формування особистості вчителя. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбонні з метою їх об'єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза “Від людини освіченої – до людини культури”, що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно і широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа зокрема.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен “культура” багатозначний, відрізняється складністю та варіативністю. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття “культура”, можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Отже, людина культури – це гуманна

особистість. Гуманність – цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист. Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури – творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутим прагненням до творіння. Людина культури – це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Самостійність суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір змісту своєї життєдіяльності, стилю поведінки, способів розвитку. Духовна культура є епіцентром особистості. Духовність і духовна культура є підґрунтям професійної культури спеціаліста, яке знаходить своє відображення у професійній діяльності. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості. Отже, можна простежити такий ланцюжок: духовна → професійна → педагогічна культура. Виділення педагогічної культури, однієї з найважливіших складових суспільства, зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, вчителя, спрямованої на формування особистості, здатної у майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Культура педагога пройшла певні етапи свого розвитку разом з розвитком культури суспільства. Вона, як феномен педагогічної практики, існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне “зabarвлення” залежно від впливу різних чинників: політики в сфері освіти; моральних відносин, що склалися в суспільстві; пануючої релігії; певного типу виховання, котрий був необхідний державі.

Аналіз наукових праць різних дослідників (А.В. Барабанщиков, О.В. Бондаревська, М.М. Букач, О.Б. Гармаш, В.М. Гриньова, Т.В. Іванова, Н.О. Комар, С.С.Муцинов, О.П.Рудницька та інші автори) дав підставу констатувати, що "педагогічна культура" як спеціальне наукове поняття не є

усталеним і потребує всебічного розгляду, оскільки являє собою педагогічну систему і водночас елемент її, особистісне утворення, діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Ця система є відкритою. Ідеал її — учитель-інтелігент з досконалим рівнем сформованості педагогічної культури - є постійним наближенням до ідеального «Я», нескінченним процесом самовдосконалення неповторної творчої індивідуальності.

Встановлено, що педагогічна культура діалектичне пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складовою і в той же час включає їх у себе.

У ході дослідження Гриньової В.М. виявлено, що педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну. Статична форма відбиває її як наявний рівень, який забезпечує її подальший розвиток. Динамічна форма педагогічної культури виявляється у розвитку вміння реагувати на зміни, що відбуваються в навколишній дійсності й оточенні, удосконалювати себе відповідно до умов навколишнього середовища, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає більш високим (конструктивному, евристичному, творчому) рівням культури. Завдяки динамічній формі у процесі педагогічної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури. У цьому процесі розвитку віддзеркалюється сутність і діалектику педагогічної культури: статична форма переходить у динамічну, яка потім, заперечуючи саму себе, переходить у статичну, але на більш високому рівні розвитку культури вчителя. Прояв як статичної, так і динамічної форм, їх діалектична взаємодія відбувається лише у процесі професійно-педагогічної діяльності й спілкування, відбиваючись у кожному з компонентів педагогічної культури.

У дисертаційному дослідженні В.М.Гриньової¹ педагогічна культура майбутнього учителя розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень. Вони є свого роду осями координат, на основі яких і викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність учителя. Указані цінності є структурними (відносно-статичними) компонентами, які гармонійно пов'язані з функціональними (процесуальними) компонентами. У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури і суб'єкта міжособистісних стосунків з унікальною особистістю студента, яка постійно змінюється і збагачується. Оскільки об'єктом педагогічної діяльності є особистість, то вона будується за законами спілкування. Антуан де Сент-Екзюпері називав спілкування найбільшою розкішшю на світі, але для педагога спілкування – це професійний обов'язок. М.С. Каган стверджує, що, з одного боку, культура неможлива без спілкування, з іншого ж – гуманістичний зміст спілкування, олюдненість стосунків є найбільш повним вираженням культури. Через педагогічну культуру викладача віддзеркалюються його професійні цілі, мотиви, знання, уміння, якості, здібності, ставлення, тобто педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного “Я” у професійно-педагогічній діяльності. О.С. Газман вказує, що культура є гармонією культури творчих знань, культури творчої дії, культури почуттів і спілкування.

Отже, складові педагогічної культури - науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт), прагнення до самовдосконалення. Зрозуміло, що цією педагогічною культурою має володіти і викладач вищого навчального закладу, бо, як писав Адольф Дістервег, “як ніхто не може дати іншому того, що немає

сам, так не може розвивати, виховувати й навчати той, хто сам не розвинений, не вихований, не освічений”.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). Роль спілкування в житті людини.
- 2). Сутність поняття «педагогічне спілкування».
- 3). Функції педагогічного спілкування.
- 4). Структура педагогічного спілкування.
- 5). Педагогічне спілкування викладача ВНЗ.
- 6). Класифікація стилів і моделей спілкування.
- 7). Педагогічний такт викладача.
- 8). Розвиток комунікативних здібностей педагога.
- 9). Конфлікти та їх вирішення.

14.Рекомендована література:

а) основна:

- 73.Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
- 74.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
- 75.Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
- 76.Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
- 77.Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.

78. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
79. Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. / Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
80. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
81. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

41. Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
42. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
43. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокошко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
44. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
45. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnrb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Викладач вищої школи як суб'єкт науково-педагогічної й дидактичної культури та організатор навчально-виховного процесу.
- 2). Модель професійної компетентності викладача вищої школи як менеджера науково-освітньо-виховного процесу.
- 3). Імідж викладача вищої школи.
- 4). Моніторинг якості професійної діяльності викладача.
- 5). Професійна етика й педагогічна деонтологія, акмеологічні аспекти професійно-особистісного розвитку викладача вищої школи.

Методичні рекомендації склала

канд. філос. наук,

доцент, доц. закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 10. «Концепції практичної медичної педагогіки». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працьовитою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
----------------------------	------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Соціальна педагогіка — галузь, що вивчає закономірності та механізми становлення й розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтовану діяльність

освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей та молоді в процесі розв'язання суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства

Агогіка — наука про вивчення проблеми запобігання відхиленням у поведінці дітей та підлітків.

Герогіка — наука про соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку.

Віктимологія — наука про різні категорії людей, які стали жертвами несприятливих умов соціальної організації та насильства.

Корекційна педагогіка вивчає і розробляє питання виховання, навчання та освіти дітей з різними вадами.

Сурдопедагогіка (навчання й виховання глухих і глухонімих).

Тифлопедагогіка (навчання і виховання сліпих і слабкозорих).

Олігофренопедагогіка (навчання й виховання розумово відсталих і дітей із затримками розумового розвитку).

Логопедія (навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення).

Виправно-трудова педагогіка (перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців).

Ділова гра у медицині — форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності лікаря, моделювання систем відносин «лікар-пацієнт», «лікар-лікар», «лікарродичі пацієнта», «лікар-інший фахівець».

Метод дебрифінгу — ефективний метод навчання метою яких є формування клінічного мислення є метод дебрифінгу. **Дебрифінг** (англ. debriefing – “витягування”, в даному випадку знань з учасників ігрової взаємодії) – це процес перегляду суджень або думок учасників інтерактивного навчання, а також обговорення і порівняння їх вирішення з можливими альтернативами. Даний метод навчання студентів широко застосовується у практиці клінічної підготовки медичної сестри за канадською моделлю.

Нетипові навчальні задачі мають ускладнену умову і розв'язання передбачає проблемний і міждисциплінарний характер; можуть бути представлені в вигляді алгоритмів обстеження хворого, діагностичні алгоритми, лікувальні алгоритми, алгоритми диспансеризації, алгоритми оволодіння навичками з метою формування клінічного мислення студента.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

1). Медико-педагогічна традиція у авторських концепціях

а) М.І. Пірогова,

б) І.П. Павлова,

в) І.О. Сикорського,

г) Лесгафта,

д) К.В. Ушинського,

е) А.С. Макаренка,

ж) В.М. Бехтерєва,

з) В. М. Кащенко («лікувальна педагогіка»),

и) Л.С. Виготського.

2) Сучасні концепції. Вплив вищої освіти на когнітивні здібності. О.Сакс. Ідеї нейропластичності Н.Дойджа та ін.

5. Зміст теми:

З розвитком технічного прогресу людство виявилось в парадоксальній ситуації збільшення когнітивних порушень. Класична багатопрофільна освіта створювала видатні талановиті розуми і когнітивну стійкість в похилому віці. Сьогодні освіта має усічений варіант прикладної освіти і вузької спеціалізації. Внаслідок цього однією з хвороб цивілізованих країн стали когнітивні порушення в середньому віці без яких-небудь травматичних передумов. Низка приватних, авторських шкіл відкрили програми класичної вищої освіти без

прикладної професійної спрямованості для всіх віків, включаючи молодший дошкільний вік. Також ці програми освоєння знань вищої школі допомагають людям з травмами мозку унаслідок автокатастроф. У статті досліджуються проблеми когнітивних порушень людей всілякого віку, яких можна вилікувати завдяки вищій освіті. Вища освіта в своєму класичному вигляді є і профілактикою когнітивних захворювань, і способом видужати, тому що саме завдяки такому варіанту освіти нейрони головного мозку людини самореорганізуються. Когнітивна активність класичного типу вищої освіти утворює васкуляризацію – утворення нових судів, відбувається проліферація нейронів, нейрогенезис, що самореорганізує проблемний мозок у здоровий.

Останнім часом проблема когнітивних порушень поширюється і охоплює всі вікові категорії (і ми знаємо про розмаїття деменцій та видів логопедії) та всі країни – з різним рівнем розвитку економіки. До природних проблем приєдналися проблеми техногенних травм, що стали занадто розповсюдженими (аварії, війни тощо), як стихійне явище, в суспільстві, що від біосфери йде до ноосфери і все більше має специфічних проблем технічно та розумово розвиненого людства, що наносить само собі шкоду. Все це потребує інноваційних когно– або ноотропних ліків та водночас все більш популярним стає усвідомлення профілактики когнітивних порушень через когнітивні вправи. Вища освіта визнана найбільш ефективним методом перешкоджання когнітивних розладів. Це стосується всіх вікових категорій. В статті використано трансдисциплінарний підхід щодо поєднання філософського знання з нейрофізіологією та нейропсихологією. Ідея пластичності мозку та впливу вищої освіти як метода лікування визнана вже достатньою кількістю вчених всього світу та все одно залишається революційною, новаторською. Серед всесвітньо відомих вчених, що є авторами цієї ідеї – такі, як А. П. Лурія, Е. Голдберг, Н. Дойдж, П. Бач–і–Ріта, М. Мерценіх, Дж.Альтман. Нами використана медична література нейрофізіологів та нейропсихологів – наприклад, таких, як А. Н. Белова, С. Н. Балдова, С. Є.Хрулев та інші.

Когнітивні проблеми людей похилого віку давно сприймаються як «норма», на яку все одно треба реагувати, але останнім часом когнітивні

проблеми виникли серед людей середнього віку, а також серед дітей, що стає дуже тривожним сигналом щодо перспективи деградації людства в цілому. До середньовікової категорії відносяться професії, що супроводжуються багатозавданістю, багатофункціональністю, прийманням багатьох вольових рішень з персональною відповідальністю у найкоротший термін, з фінансовими ризиками також поступово наближуються до когнітивної катастрофи, яку статус не дозволяє своєчасно визнати та зайнятися профілактикою.

Діти вже масово мають логопедичні розлади та труднощі в навчанні, що також відносяться до певного рівня когнітивних порушень: мовні, пізнавальні відхилення, дизартрія і т. ін. Але елементи вищої освіти можуть допомогти навіть дітям дошкільного віку: наприклад, для лікування дизартрії можна застосовувати окремі слова інших мов, що діють на проблемні мовневі ділянки. Особистий досвід подібного застосування довів ефективність такого методу лікування. Крім того, мовневі (маються на увазі іноземні мови) когнітивні вправи для дітей також можна віднести до категорії використання елементів вищої освіти, а розмаїття інших різновидів навчання – до категорії «збагаченого середовища».

Взагалі існує декілька підходів до проблеми когнітивних порушень та їх лікування. Головна відмінність цих підходів в тому, як ставитись до співвідношенні «розум» – «мозок». В даній статті ми розглянемо підхід, що стверджує розум функцією мозку в суто біологічному сенсі. Тобто «розум» є функцією «мозку», який в свою чергу є частиною «тіла». Поява віртуальної реальності, Інтернет, інформаційних мультимедійних потоків та комп'ютерних і мобільних технологій все більше споріднює нервову систему людини та технічних винаходів. Така спорідненість складає мозок людини у нову конфігурацію, перестроює людину в цілому, що потребує нових когнітивних профілактичних дій задля збереження здоров'я та задля збереження власної конкурентоспроможності у епоху «інформаційного суспільства» та епохи «ноосфери», що наближується. Крім того, сьогодні потрібно весь час протягом всього життя вдосконалювати свої знання, свою інформаційну обізнаність в обраній професії та не обмежуватися тільки нею.

З приводу останнього зауваження можна сказати, що змінилася також сама конфігурація професійної вкоріненості. Приблизно з епохи Відродження чи Нового часу появилася так звана спеціалізація, розподіл і закріплення знань за певними професійними ланками. Це свідчить про обмеженість людського мозку щодо обробки та засвоєння масштабу знань і людям важко впоратися з об'ємом знань різних професій, галузей. Тут можна перейти до варіанту «компетенції» в тих чи інших галузях, що передбачає поверхневе знання, тільки таке, що потрібне в даний момент. Тобто мозок люди не обтяжений і взагалі стає розвиненим однобічно. Але якщо йдеться не про прикладне, а про академічне знання, на рівні вищої освіти? Такий варіант освіти як раз передбачає глибокий рівень знань в різних галузях та креативність чи інновацію окремої людини. Як тут вирішити проблему «мозкової» обмеженості, про яку говорять вчені біологічного підходу до цієї проблеми, щодо обробки та засвоєння різногалузевої інформації? Покластися на «природний відбір»? Чи винайти інноваційну когнітивну матрицю щодо оволодіння знаннями широкого спектру? Наприклад, стали модними ранні освітні практики щодо дітей. Навіть шкільний вік почався на рік раніше.

Прихильники біологічного підходу стверджують про обмеженість навіть неврологічно здорових людей щодо узагальнення знань та інформації. Тобто філософія як наука, що узагальнює всі знання з давніх давен набирає обертів та стає більш актуальною і сьогодні. Розвиток «узагальненого» та «абстрактного» мислення завжди був прерогативою філософії і математика тут мала сенс як метод абстрагування мислення. Отже філософія в системі вищої освіти є актуальною дисципліною. Таким чином, когнітивні тренінги можуть покращити когнітивні функції (здатність планування, прийняття рішень, пам'ять). Водночас, якщо вже йдеться про здатність узагальнень та лікування когнітивних порушень (логопедія, мовцеві розлади, травми мозку), то когнітивні вправи здатні змінювати сам мозок як такий. Про це свідчить історія монахині Марії і ще декілька інших, які згадаємо далі.

Васкуляризація означає процес формування поряд з враженими ділянками нові здорові капіляри та сосуди головного мозку, що виправляють

обмежену функцію мозку та виправляють сам мозок – внаслідок когнітивної активації, підвищеної когнітивної діяльності. Вища освіта, її елементи як раз є такою підвищеною когнітивною діяльністю. Це так звана когнітивна стимуляція, що відновлює зв'язки між нервовими клітинами синапса. Енергійна когнітивна діяльність посилює кровообіг головного мозку завдяки васкуляризації. Крім того, завдяки серії експериментів доведено, що навіть нейронні клітини також відроджуються і в похилому віці – це так звана «проліферація нейронів». Більше того, когнітивна активність призводить не тільки к більш здорову мозку, але й довголіттю.

Прийняття нового погляду на мозок людини, як такий, що здатен самовідновлюватися та самовдосконалюватися завдяки інтелектуальним та фізичним вправам належить до останніх винаходів нейронауки. Вже багато вчених не тільки стверджують, але й практично використовують останні винаходи щодо трансформацій з метою самоодужання мозку завдяки когнітивним вправам. Здатність до трансформацій мозку, зміни його конфігурації, оздоровлення називається пластичністю мозку (нейропластичність). Але пластичність, що була винайдена нещодавно, потребує перегляду його устрою. До останнього часу устрій мозку називався модулярним, але Е. Голдберг запропонував інший варіант устрою головного мозку. Модулярність існує, як і раніше, підкреслює Е. Голдберг, як стійкий, але архаїчний принцип мозкової організації, який в процесі подальшої еволюції був поступово витіснений або доповнений градієнтним принципом: «Якщо це так – відмічає він, – то існує дивовижна паралель між еволюцією мозку та інтелектуальною еволюцією того, як ми міркуємо про мозок. Як і еволюція самого мозку, еволюція наших теорій про мозок характеризувалася перебігом парадигм від модулярності до інтерактивності». Він запитує також, чи не була заміна величезних, але відносно невеликої кількості та ізольованих один від одного комп'ютерів 1970–х років сотнями мільйонів персональних комп'ютерів, які ми маємо зараз, паралеллю перебігу від модульності до інтерактивності, з пошуковими системами у якості електронного еквіваленту лобних долей.

Вже у 1960–ті роки, будучи студентом, Голдберг почав уявляти собі зовсім інший тип організації у нових і «вищих» відділах мозку, в неокортексі (який почав розвиватися у ссавців і досягає вищого розвитку в людських лобових долях). Ретельний аналіз наслідків ушкоджень нової кори (неокортексту) дає можливість припустити, що тут вже немає дискретних, ізольованих модулів або областей, а швидше є поступовий перехід від однієї когнітивної функції до іншої, що відповідає послідовній безперервній траєкторії на поверхні кори. Таким чином, центральне поняття Голдберга – це поняття когнітивного континууму, градієнта. Потім виходячи зі своїх і інших теорій когнітивної діяльності, Голдберг розробив оздоровлюючі когнітивні тести і вправи. Цей новий тип мозкової організації, що відрізняється від класичного, Голдберг представив як нейропсихологічний аналог періодичної таблиці елементів Дмитра Менделєєва, де замість елементів є градієнти і паралельно їм виглядає віртуальна мережа Інтернет.

Відмова від дуальності тіла і розуму і упевненість в цілісності тіла, мозку і когнітивної діяльності і самої суті людини, особи, амбіцій – все те, що контролюється центрами префронтальної кори – дозволяє зв'язати когнітивну активність на рівні вищої освіти з лікуванням: утворенням кровоносних судин в мозку, тобто васкуляризацією. Або поліпшенням діяльності нейронів (проліферація нейронів) – теж у процесі когнітивних практик: спеціально розроблених вправ, вивчення іноземних мов або поміщення людини в насичене середовище. Останнє добре «працює» на дітях з когнітивними проблемами, так само як і подальше застосування елементів вищої освіти – як, наприклад, вибіркоче вивчення іноземних мов з дитинства. Усе це і впливає на пластичну особу дитини, що формується, і одночасно створює нові кровоносні судини мозку, що покращує його діяльність, тобто лікує.

Крім того, посилюється здатність пізнання себе і інших. Люди краще утілюють свої цілі, покращуючи здатність критично оцінювати власні дії і дії людей, що оточують нас. Ясні судження пов'язані з ясними судженнями і розвиненим мисленням в лобових долях. Когнітивний розвиток і навчання пов'язане з активацією лобних долей, які являються вирішальними для процесу

навчання, для мотивації і уваги. Так долається синдром дефіциту уваги, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю – що особливо часто зустрічається у сучасних дітей.

Як же саме відбувається проліферація нейронів? На що спроможний пластичний мозок, до того ж підсилений вправами на рівні вищої освіти? Останні винаходи говорять про те, що вік не має остаточної влади над інтелектом людини. Мозок людини є гнучким органом, що постійно оновлюється, і людина може у всьому віці зберегти та нарощувати свою продуктивність, якщо людина веде активний, стимулюючий, здоровий спосіб життя. Але чому когнітивне здоров'я людей похилого віку з вищою освітою відрізняються від людей, чия повсякденність також не пасивна, а має багато практичних завдань? Справа у тому, що мозок є потужним процесором інформації, що швидко адаптується до завдань, що постійно повторюються, і формує так званий прямий доступ, тобто автоматичність реагування на подібні когнітивні завдання. З одного боку, мозок зберігає свої ресурси задля вирішення інших когнітивних завдань. Але поступово мозок втрачає продуктивність, тому що обмежений шаблонними ситуаціями. І саме така звичка до шаблонів, до автоматизованого життя стає причиною старіння мозку. Розвиток мозку потребує нових стимулів. Саме новий досвід, нові когнітивні вправи, розмаїття завдань є характерною рисою вищої освіти. Крім того, вища освіта одночасно задіює всі складові пізнавального процесу: пам'ять (здатність пам'ятати та відновлювати інформацію), увага (здатність концентруватися на завданні), сприймання (наскільки добре людина сприймає стимули від навколишнього середовища), координація рук та очей (наскільки добре людина переводить навколишню інформацію у рухи тіла). Просто звичних когнітивних вправ у вигляді рішення кросворду або улюбленої телевізійної передачі недостатньо для когнітивного тренування. В зв'язку з тим багато науковців та наукових компаній пропонують розроблені ними когнітивні вправи індивідуального характеру, порівнюючи таке тренування з фізичними вправами, що зберігають молодість тіла та поліпшують кругообіг мозку.

Нейропластичність, таким чином, розглядається як здатність нервової тканини до структурно–функціональної перебудови у фізіологічних умовах (пам'ять, навчання, формування нових навичок) та до нейрогенезу (формування нових нейронів навіть у дорослих людей). У другій половині ХХ століття багато вчених пишуть про це, але Дж. Альтман був першим, хто завдяки експериментам над щурами довів, що у дорослих ссавців появляються нові нейрони – в першу чергу у людей. В тому числі у пошкоджених місцях головного мозку відбувається проліферація нейронів головного мозку.

До пошкоджень, що негативно впливають на когнітивні функції, відносяться не тільки проблеми похилого віку або різні форми дитячої логопедії, але й стреси, дістреси, депресії, що охоплюють різні вікові категорії та стать людини. Сьогодні вчені довели, що проліферація (новоутворення) нейронів у ситуації лікування від дістресу або депресії відбувається саме у субвентрикулярних та епендимальних частинах бокових шлуночків мозку та у зубчатій звиліні гіпокампі, в тому числі у зубчатій звиліні гіпокампі новоутворення нейронів відбувається протягом всього життя. Існує припущення, що нейрогенезис протягом всього життя відбувається з метою зберігання «запасу клітинного фонду» у разі травми або ішемії і т. ін. Утворення нових нейронів регулюється широким спектром сигнальних молекул як мозкового походження (нейротрансмітери, нейропептиди, фактори росту), так і периферійного (стероїдні гормони). Таке мікрооточення контролює проліферацію стоволових клітин чи клітин–попередниць (так званих нейробластів) у нейрони або клітини глії. Щодо новоутворень нейронів у корі головного мозку поки що існують протилежні дані. Наприклад, доведено, що новоутворення відбуваються у неокортексі (поверхневий шар кори), у префронтальній, у нижчій скроневої та задній тім'яній відділах кори. При цьому процеси нейрогенезу можуть як пригнічуватися негативними регуляторами – такими, як депресія або дістрес, що пошкоджують нейропластичність мозку, так і посилюватися позитивними регуляторами. Наприклад, при важкій формі депресії відбуваються такі когнітивні порушення, як порушення мотивації, припинення швидкості мислення, порушення

концентрації уваги. Взагалі когнітивні порушення при депресії бувають легкими, але інколи імітують деменцію. Карл Верніке запропонував поняття «депресивна псевдодеменція», де когнітивна нестача виявляється як зниження психомоторних реакцій та порушення уваги. Такий стан людини порушує нейропластичність мозку і нейрогенезис. З іншого боку, останні дослідження довели, що когнітивні складні вправи на рівні вищої освіти здатні не тільки відновити когнітивні функції, але й змінити конфігурацію самого мозку, трансформувати його на клітинному рівні. Тобто вища освіта дійсно здатна лікувати мозок.

Стимулювання сенсорної активації завдяки знаходженню у «збагаченому середовищі» призводить до формування нової нервової тканини («ветвлення дендритів»).

В свою чергу когнітивна активація у разі деменцій або різних травм (включаючи гіпоксію у новонароджених, яка є мало виліковною травмою) призводить до нейрогенезису. Довести це можливо завдяки технології нейровізуалізації: став можливий нагляд за фоновим станом мозку, а потім за мозком після когнітивної активації. Зростання нейронів відбувається у гіпокампі, що відповідає за пам'ять, та у нижчій скроневій та задній тім'яній долях, що відповідає за найскладніші аспекти переробки інформації. Таким чином, останні дані говорять про здатність завдяки когнітивним тренуванням не тільки сформувати специфічні психічні чи когнітивні процеси, але й перебудувати сам головний мозок. Якщо поєднати стимуляцію знаходженням у «збагаченому середовищі» з когнітивною активацією, то взагалі відбувається зростання потужності мозку, потужності інтелекту. Крім того, відомо, що результатом щодо досліджень взаємозв'язку похилого віку та деменції, які відбувалися при фонді МакАртурів, стало як раз ствердження, що вища освіта є потужним індикатором зберігання здорового мозку та когнітивної активності у похилому віці. Для людей, що мають вищу освіту, ризик захворіти деменцією значно менший. Навіть когнітивні вправи рівня вищої освіти є профілактикою деменцій та чинником нейрогенезису.

Механізм такого ефекту досить невідомий. Тут доцільно згадати приклад монахині Марії, що успішно виконувала когнітивні тести навіть у 101 рік, незважаючи на те, що її мозок був уражений ознаками хвороби Альцгеймера. Тобто це феномен здорового розуму всередині хворого мозку. В своїй книзі «Пластичність мозку» Н. Дойдж розповідає про Школу Ерроусміт Барбари Ерроусміт Янг, яка мала складності у навчанні, пов'язані з певними нейролінгвістичними вродженими дисфункціями її мозку. Незважаючи на це, вона закінчила університет та аспірантуру і відкрила свою власну Школу Ерроусміт для людей з вадами навчання, де пропонує повернутися до класичного варіанту навчання, який має суттєві переваги перед сучасним «актуальним» прикладним навчанням, тому що тренує мозок людини у повному обсязі, – тобто класичний зразок освіти є найздоровою формою освіти для мозку людей. Когнітивні вправи, які було складено Барбарой, виходять з розмаїття когнітивної активності, яка була у класичній освіті з дитячого віку та на рівні вищої школи. Наприклад, в залежності від спеціалізації тренування, людина може вивчати елементи китайської або персидської мови, писати саме каліграфічним стилем написання, ієрогліфічне письмо, на слух вивчати вірши, інші тексти іноземною мовою – тобто йдеться про аудіо, візуальне тренування, про тренування тих частин мозку, що через засвоєння «не актуальної» освіти стає більш потужним, більш здоровим. Значно краще, якщо такі вправи робити профілактично, як це було у класичній освіті, а не у варіанті оздоровлення чи реабілітації, що вже стає масовою. Тобто від недоліків «актуального» навчання страждають маси населення.

Крім того, класична освіта посилює частини лівої премоторної зони кори головного мозку, яка відповідає за швидкість засвоєння символів, слів та їх розуміння. Саме тому в класиці науки, політики, бізнесу були майстри ораторського мистецтва, яке потребує величезної пам'яті та потужного інтелекту. Сучасні презентації в стилі мультимедійності показують скоріше слабкість премоторної зони кори головного мозку.

До того ж дитяча класична освіта допоможе запобігати багатьох проблем когнітивних порушень у більш дорослому віці, тому що у дитячому віці

кількість зв'язків між нейронами, або синапсами, на 50% більше, ніж у підлітковому віці, коли починається процес «спрощення» і ті нейрони, що не були активно використані, просто вмирають.

Автор цієї книги цитує ведучого нейроспеціаліста Майкла Мерценіха, що запропонував теорію когнітивних карт, який стверджує, що навчання відбувається за певними законами, що керують пластичністю мозку, його функції удосконалюються, що дозволяє сприймати інформацію більш точно, швидко та краще пам'ятати. Коли ми вчимося, ми розширюємо свої знання і саме завдяки цьому, за думкою М. Мерценіха, ми змінюємо структуру мозку і підвищуємо його здатність до навчання. На відміну від комп'ютера, мозок здатен сам себе постійно перебудовувати. Таким чином, мозок вже не має вигляду механізму, машини, яка обмежена у своїх масштабах та функціях, а є живим організмом, що поширюється, перебудовує свої схеми, конфігурації, найчастіше завдяки вольовій когнітивній активності, мозок не просто вчиться, а «вчиться вчиться», вибірково обробляє інформацію в залежності від вирішування завдання.

В тієї ж книзі Н. Дойдж висунув таку думку, що дійсно багато вчених увели у повсякденність теорію, що люди використовують свій мозок лише на 6%, але така думка була актуальною у епоху статичної уяви про мозок, де за кожною функцією була закріплена локальна частина мозку – це так звана модулярність. Можливо, відкриття нейропластичності мозку стане тим поштовхом, що дозволить використовувати мозок значно більше.

Отже, саме «нове оточення», «нове навколишнє середовище» розпочинає нейрогенезис, тому що воно стимулює нейрони, воно є так званим «збагаченим середовищем» у експериментах з мишами та щурами. До того ж, фізичні вправи, що збільшують обіг кисню в організмі, в тому числі в мозку, та когнітивні вправи продовжують життя вже існуючим нейронам. Таким чином, фізичне, когнітивне та стимулююча активація діють комплементарно: як нейрогенезис та як продовження життя нейронів. Навпаки, однорідне оточення прискорює атрофію головного мозку; воно порушує допамінову систему та систему уваги, які важливі для пластичності мозку.

Звертаючись до досвіду лікування травм головного мозку солдат, які досліджував нейропсихолог Графман, Н. Дойдж також виявив зв'язок між рівнем інтелекту та процесами відновлення після травм. Якщо людина має високий рівень когнітивних здібностей, надмірний рівень інтелекту, то прогноз щодо ви здоравливання був однозначно позитивним. Графман виявив, що надмірний рівень інтелекту, на рівні вищої освіти, краще реорганізує когнітивні здібності і повертає травмований мозок до здорового стану.

Цілющу потужність когнітивних вправ в ситуації одужання після інсульту, параліча тіла демонструє приклад професора–батька нейроспеціаліста П. Бач–і– Ріта. Мозок батька був на 97% пошкоджений після інсульту, але він повернув собі всі функції і навіть повернувся до викладацької діяльності в університеті завдяки вправам, що стимулюють мозок. Про можливість подібної самореорганізації мозку писав ще американський психолог Шеперд Айворі Франц у 1915 році саме на прикладі повернення функцій людей після інсульту та параліча, проблем з мовою. На відміну від традиційного курсу реабілітації після інсульту, коли медики припиняють реабілітацію після незначного поліпшення, тому що не вірять у повернення всіх функцій, нейроспеціалісти, що вважають можливою самореорганізацію мозку завдяки когнітивним вправам та повернення мови, здорового тіла, що рухається, та інтелекту майже в повному обсязі.

Майкл Мерценіх також активний прихильник вивчення іноземних мов у похилому віці – саме іноземні мови одночасно тренують новий навик, пам'ять, високу концентрацію уваги і взагалі зроблять значно кращим рівень інтелекту. Важливою відмінністю від інших уяв про користь від вивчення іноземних мов, у дослідженнях М. Мерценіха є пункт про закріплення навичок обов'язковою винагородою або покаранням. Для навчання дітей система закріплення отриманого нейронного зв'язку в процесі освоєння нової когнітивної вправи є найважливішим – так само в програмі навчання людей похилого віку. Кора має високий потенціал пластичності, маючи високий рівень кількості нейронів і зв'язків, які можуть мінятися місцями. Більше використання лобових долей є ознакою закріплення вищої освіти на нейронному рівні. Щодо конкретних

методик навчання, то, наприклад, вчитися новому, використовуючи інтерактивні ігри, є особливо корисним для формування пластичності мозку, тому що вони посилюють діяльність префронтальної кори мозку, крім того, додатковим фактором є стимуляція через винагороду та закріплення навчання, як це завжди робиться з дітьми. Тобто, деякі практики та методики навчання дітей та дорослих збігаються.

Таким чином, люди, що мають вищу освіту, є більш когнітивно захищеними від всіх різновидів деменцій та когнітивних порушень. Однак тут є вічне питання: що є пріоритетним – вища освіта, що надає захищеність від когнітивних порушень чи такі люди мають природну перевагу щодо когнітивного перебільшення перед іншими? Таке питання важко вирішити однозначно. Але в своїх когнітивних експериментах з дітьми з когнітивними порушеннями можна сказати однозначне «так» терапевтичному ефекту завдяки використаним елементам вищої освіти.

Ми можемо зробити висновок, що когнітивна активність у вигляді вищої освіти або використання її елементів є визнаною методикою лікування когнітивних порушень в декількох закордонних країнах (наприклад, США – Школа Ерроусміт, когнітивні програми М. Мерценіха – США, Германія, Н. Дойдж – Канада, США, Е. Голдберг – США і ін.) і пов'язана зі здібністю до васкуляризації, проліферації нейронів, нейрогенезису. Вища освіта також визнана як профілактика когнітивних захворювань і як така, що робить мозок потужним незалежно від віку. В нашій країні ще не втрачені елементи класичної освіти, розмаїття дисциплін незалежно від спеціалізації вищого навчального закладу і бажано саме зараз не відмовлятися від мудро укладеної класичної освіти, тому що це – когнітивне здоров'я населення.

Викладання гуманітарних дисциплін у медичних вишах потребує особливого підходу. Ми використовуємо трансдисциплінарний метод поєднання етики та естетики з нейробіологічними ідеями Дамасіо, Голдберга, Сакса. Цей метод розкриває межі для появи нового типу знання, нових понять – наприклад, моральної сліпоти, моральної агнозії. Здоров'я або пошкодження певних ділянок мозку відповідає за моральність або аморальність людини. У

разі систематичної аморальної поведінки ставиться діагноз моральної агнозії. У разі, якщо суспільство не може правильно ставитися до уразливих людей з когнітивними порушеннями, наприклад, що виникають після травми або зважаючи на старий вік, або до пільгових категорій, те суспільство отримує діагноз моральної/соціальної сліпоти. Трансдисциплінарне знання має древню філософську традицію. Сучасні нейробіологи Дамасіо, Голдберг, Сакс джерелом для своїх концепцій нейробіологічної обумовленості моралі узяли філософські концепції Декарта і Спінози. Формування нової методики викладання етики і естетики в медичних вищах може базуватися на новаторських ідеях філософії, нейробіологічної обумовленості моралі індивідуальної і громадської. Ключові слова: трансдисциплінарний метод, моральна агнозія, моральна сліпота, етика, нейробіологія, філософія, медицина.

Викладання етики та естетики у медичних вищах потребує враховувати специфіку професійного напрямку факультетів – медичного та психологічного, – це в свою чергу потребує особливого методичного підходу. Ми використовуємо трансдисциплінарний метод викладання як такий, що допомагає відтворити нове знання з поєднаних дисциплін гуманітарного та медичного напрямку. Для вказаній специфіки викладання є доцільним саме використання трансдисциплінарного поєднання філософії, етики та естетики, нейробіології. Таким чином, ми знайшли нейробіологічну обумовленість моралі в кожному конкретному випадку та загалом. В статті ми вказуємо на концептуальний підхід до викладання етики та естетики у медичних вузах.

У сучасній нейробіології актуальною та трендовою є концепція мозку, що відчуває. Саме таку концепцію Антоніо Дамасіо знаходить у роботі «Етика» філософа Бенедикта Спінози. Отже, протиставлення емоцій та розуму стало реліктовою ідеєю. Сучасні нейробіологи визначили частини головного мозку та шляхи, які необхідні для того, щоб відчувати емоції. Нове знання про природу емоцій та розуму, їх цілісне поєднання ми знаходимо у новітній концепції етики Спінози в епоху Нового часу та у знахідках сучасних нейробіологів, яке розвинуло наш погляд на природу людини. Дамасіо вважає, що людина не може знати, ким є насправді, якщо не розуміє технології діяльності мозку, які

знаходяться у підвалинах почуттів та емоцій, зокрема, що саме є чинником емоцій, що призводить до появи почуттів, як саме вони впливають на наші рішення, соціальну поведінку, творчість, яким чином вони відповідають процесам еволюції. Водночас є важливим диференціювання емоцій та почуттів, тому що така різниця відкриває шлях для дослідження природи афекту, відкриває шлях для пояснення походження і змісту почуттів.

Нейробіологічні підвалини для етики дійсно існують, як стверджує Дамасіо, спираючись на відповідну концепцію Спінози, яку він виклав у «Етиці» у період Нового часу. Але надбанням сучасних нейробіологів є усвідомлення нового розуміння емоцій та почуттів, яке появляється з усвідомлення того, що моральна поведінка починається не з людей. В певних випадках нелюдські істоти поведуться таким чином, який можна порівняти з мораллю людей, незважаючи на відмінність намірів та цілей між людьми та нелюдськими істотами. Цікаво, що моральна поведінка – це емоційна поведінка, тобто співчуття, сором, обурення, домінування пихатості або підкорення. Як у випадку з культурою, моральній поведінці вчать у колективі, а потім ця засвоєна у колективі наука є інвестицією у формування моральної поведінки загалом. Тільки люди можуть кодифікувати та виокремлювати правила моральної поведінки. Тварини можуть вести себе таким чином, який схожий з моральним, але тільки у людей є етика та написані закони, завершена система правосуддя. Тварини можуть демонструвати прихильність, але тільки люди мають любов у справжньому сенсі цього слова. Саме Спіноза передбачував багато із сучасних ідей у відношенні до емоцій, почуттів та етики, які тільки зараз приймають завершений вигляд саме завдяки нейронауці. Отже погляд Спінози на проблему розуму–тіла є дуже сучасним. До того ж Спіноза передбачував ті погляди на біологію та розум, які не сприймалися сучасною наукою.

Підстави для того, щоб у нейробіологічних дослідженнях спиратися на філософську етику та медико–біологічні дослідження філософів Нового часу досить суттєві. Наприклад, Спіноза визначає душу як ідею тіла. Власне тіло людини є об'єктом ідеї, що відтворює людський дух, про що йдеться у «Етиці»

(частина 2, теорема 13). Але Спіноза на відміну від Аристотеля або схоластиків не стверджує, що ідея будує сутність тіла, навпаки, у Спінози ідея (душа) лише виражає природу тіла в особовій формі. Аристотель пояснює характер існування тіла якостями ідеї–форми, що властиве саме цьому тілу. Спіноза, навпаки, пояснює особливості людського духу устроєм та діями його предмету, тіла. «Для определения того, чем Дух человека отличается от прочих и в чем превосходит прочие души, нам необходимо познать, как мы сказали, природу его объекта, то есть человеческого Тела» (частина 2, теорема 13). Людський розум краще і чистіше за все проявляється у діях тіла, завдяки яким людина співіснує з іншими тілами у природі, як вчить Спіноза. «Кто имеет Тело, способное ко многим действиям..., тот имеет Дух, большая часть которого является вечной» (теорема 39, доказ). Незважаючи на різність вчень про душу Декарта та Спінози, у їх підґрунті знаходиться важлива ідея, що притаманна філософії, а також поєднує їх вчення – йдеться не про протилежність тіла та душі, а лише їх різність, при цьому вони взаємодіють через контролюючи частини головного мозку. Можна навіть сказати, що Спіноза підхопив думку, яку Декарт виклав у трактаті «Світ» і сховав його (наляканий процесом над Галілеєм), та розвинув її. Також у своїй останній книзі Л. С. Виготський написав наступний науковий заповіт: «Проблеми Спінози чекають свого рішення, без якого неможливий наступний день нашої психології». Тож до Антоніо Дамасіо вітчизняні психологи були достатньо обізнані про сучасний сенс філософської концепції етики Спінози.

Рене Декарт в своїй концепції людини як «мислячої речі», місце для душі відвів у епіфізі, зокрема у шишковидній залозі. Епіфіз називають залозою внутрішньої секреції, функцію якої нейробіологи відкрили останньою. Глибока розташованість епіфізу у головному мозку, нібито вказує на його значущість, що призвело до сприймання його у якості «містичної» залози, навколо функції якої склалося декілька метафізичних теорій. Дану версію підтверджують релігійно–духовні стародавні практики, зокрема психосоматичні практики йоги, буддизму. Декарт був впевнений в унікальному місці у глибині головного мозку шишковидної залози через його непарну анатомічну структуру. Також є

питання, чи є нейробіологічна обумовленість духовності та душі людини? Дамасіо також стверджує, що духовний стан людини – це органічний стан людини, гормональний, за який відповідають певні частини головного мозку та тіла в цілому. Наприклад, духовність є проявом максимального стану благополуччя, легкого, збалансованого, гармонійного функціонування організму. Також з досвіду багатьох прикладів з багатьох світових культур відомо, що духовний стан людини, духовна цілеспрямованість є найкращим станом для виживання людини. Дамасіо пише про приклад Спінози, якого навколишнє іудейське ортодоксальне середовище зробило вигнанцем, переслідувало та затравлювало, зробило самотнім, але він навпаки поганому ставленню до себе зберігав доброту, спокій, мудрість, знання, когнітивну спрямованість. Саме такий стан духу допомагає подолати звичайні людські повсякденні страждання, біль, депресію. Позитивний або негативний емоційний стан впливає на невдалий або вдалий досвід життя, а також формує нове знання у фармакології, підштовхує до розробки нових ліків. Таким чином, знання про те, як працює мозок, розум може допомогти людям подолати повсякденні соціальні проблеми.

Прикладів досліджень, що підтверджують теорію нейробіологічної обумовленості етики та моралі людини, досить багато – зокрема діти з пошкодженнями певних частин головного мозку у дорослому віці мають суттєві недоліки у повсякденній соціальній поведінці, при цьому вони зберігають свої інтелектуальні здібності. Вони занадто холоднокровні та вміють цинічно досягати своєї мети, керуючись принципом «мета виправдовує засоби», тому що пошкоджені частини головного мозку не дають проявлятися соціальним емоціям, наприклад співчуттю, сорому, почуттю провини. Такі люди ніколи не навчаються соціальним конвенціям та етичним правилам поведінки з іншими людьми.

Отже, між етикою, моральністю існує пряма кореляція; і так само, аморальність найчастіше обумовлена пошкодженням певних частин головного мозку. Елхонон Голдберг ретельно розробив концепцію етики та моралі, що обумовлена саме діяльністю нейронів у лобних ділянках. Голдберг вважає, що

лобні ділянки є вищою моральною інстанцією соціальної поведінки, соціальних емоцій сорому, співчуття, провини; водночас результатом недорозвиненості, ураження лобних ділянок буде аморальність. Також Голдберг розробив нейробиологічне підтвердження аморальності людини як прояву хвороби лобно–базального синдрому. Це та категорія осіб, для яких мета виправдовує будь–які засоби її досягнення, які мають слабкий контроль над бажанням задовольнити свої примхи, вони не мають внутрішніх моральних меж, вони роблять все, що їм заманеться і коли їм заманеться, не переймаючись про соціальні табу, правові заборони, межі моралі. Такі особи не бачать наслідки їх дій у захопленні досягти омріяної мети. Все перелічене свідчить про соціальну недорослість або соціопатію, або моральну агнозію внаслідок лобно–базального синдрому. Тож виникає запитання: чому одні люди мають моральні межі і послідовно слідкують за ними незважаючи на провокуючі обставини, а інші мають такий нейронний хворобливий стан лобно–базальних доль, що виникає нове поняття моральної агнозії? Поняття моральної агнозії виникає завдяки трансдисциплінарному поєднанню в концепції Голдберга нейробиології, моралі, філософії, біоетики.

Психіатри пропонують теорії, які пояснюють, чому загальні моральні правила, незважаючи на обізнаність у цих правилах, виконуються по–різному вже дорослими особами. Вони переконані: рання взаємодія матері і дитини важлива для нормального розвитку лобово–базальної кори у перші місяці життя. Навпаки, відсутність матері, досвід стресу у перші місяці життя може безповоротно пошкодити лобово–базальну кору, зробивши особу чуттєвим до психіатричних захворювань у подальшому житті. Якщо це припущення справедливе, то воно дійсно показує, що ранні соціальні взаємодії допомагають сформувати головний мозок, рання сенсорна стимуляція сприяє розвитку зоревої кори у потиличних ділянках, а сенсорна деривація у ранньому житті стримує її розвиток.

Можна припустити, що соціальна стимуляція є для розвитку лобної кори тим самим, чим зорева стимуляція є для розвитку потиличної кори. Також ми можемо замислитися, чи є кореляція між впорядкованістю розвитку лобних

доль, і навпаки, чи може хаотичність навколишнього середовища хворобливо впливати на розвиток людини? Оскільки лобний розвиток у когнітивній діяльності грає ведучу роль, рання взаємодія зі впорядкованим навколишнім середовищем може зробити рішучий крок у когнітивному стані людини.

Голдберг продовжує цю думку наступним чином: лобні долі відповідають за когнітивну діяльність, а лобна кора відповідає за моральний розвиток. Він проводить аналогію між розвитком зору у потиличній корі, мовним розвитком у скроневої корі, а моральний розвиток відбувається у лобній корі. Таким чином, моральний кодекс може мислитися як таксономія санкціонованих дій і видів поведінки. Префронтальна кора є асоціативною корою лобових долей, «долей дій». Згадаємо, що задня асоціативна кора кодує загальну інформацію про зовнішній світ. Вона містить таксономію різних існуючих речей і дозволяє розпізнати окремий екземпляр як такий, що належить до відомої категорії. Аналогічно, чи може префронтальна кора містити таксономію усіх санкціонованих моральних дій і видів поведінки? І може бути, подібно до того, як ушкодження або недостатній розвиток задньої асоціативної кори породжує предметну агнозію, ушкодження або недостатній розвиток префронтальної кори породжує моральну агнозію?.

Крайні порушення людських норм поведінки інтуїтивно вражають нас як аномальні; те, що вони «аномальні» за визначенням, є трюїзмом. Не випадково ми використовуємо слово «хворої» для опису таких видів поведінки. Інстинктивно ми відмовляємося приймати їх як частину «нормальної» поведінки і намагаємося зрозуміти їх в «клінічних» термінах. Але розширюючи поняття кримінального безумства, ми знецінюємо фундаментальні правові і етичні поняття. Потрібно бути дуже обережним, проводячи рису між кримінальністю і психічною хворобою, між мораллю і біологією. Відношення між ушкодженням лобових долей і злочинністю є таким, що особливо інтригує і складним. Ушкодження лобних долей викликає погіршення прозорливості, контролю за імпульсами і передбачення наслідків, що часто веде до соціально неприйнятної поведінки. Це особливо справедливо, коли ушкодження зачіпає орбітальну поверхню лобних долей. Пацієнтів, уражених цим

«псевдопсихопатичним» синдромом, відрізняє прагнення до негайного задоволення, вони не обмежені ні соціальними правилами, ні страхом покарання.

Голдберг надав приклад дослідження мозку чоловіка з синдромом асоціального розладу особистості, де було знайдено зменшення кількості сірої рідини в його лобових долях. Це частково є вродженою, а не викликаною факторами середовища, такими як жорстоке ставлення. Давно відоме існування природженого нахилу до дисфункції мозку внаслідок спотворених типів міграції нейронних клітин. Якщо це твердження вірне, то тоді ймовірно, що люди з певними природженими формами дисфункції мозку можуть бути особливо схильні до антисоціальної поведінки. Таким чином, необхідно сприяти конструктивному міждисциплінарному обговоренню. Голдберг розповів історію молодого чоловіка, який після автокатастрофи став некерованим внаслідок черепово–мозкової травми, але навколишнє середовище відрізнялось моральною та соціальною сліпотю: воно тільки звинувачувало чоловіка у злочинній поведінці і відмовлялося визнати його хворобливий стан психіки.

Отже, подвійні стандарти існують навіть в охороні здоров'я, де не має страхування на випадок когнітивних розладів або інших психічних розладів. Таким чином, ушкодження лобових долей супроводжується проблемою моральної громадської сліпоти. Багато історій підводять нас до широкої проблеми розуміння суспільством психічної хвороби. Хоча формально освічена публіка розуміє сьогодні, що пізнавальна діяльність є функцією мозку, це абстрактне знання часто не співвідноситься з конкретними ситуаціями реального життя. Подвійні стандарти є очевидними навіть на рівні проведення політики в області охорони здоров'я і медичного страхування: якщо до фізичного здоров'я відносяться серйозно, то «психічному» здоров'ю приділено дуже мало місця.

Життєві установки проводять різку відмінність між «фізичними» і «нефізичними» симптомами і між «фізичними» і «нефізичними» органами тіла. Проблеми із зором і слухом, кульгавість, односторонній парез тіла незмінно

сприймаються як фізичні, викликають участь і готовність допомогти. Тілесна природа цих симптомів уловлюється негайно, але більшість неспеціалістів не поспішатимуть співвіднести їх з мозком. В протилежність цьому, пацієнтам з пізнавальними розладами часто відмовляють у співчутті, якого удостоюються люди з фізичними захворюваннями, замість цього до них поводяться з моралістичними, майже пуританськими позиціями. Олівер Сакс зробив багато для просвіти широкої публіки про дії неврологічних ушкоджень на пізнавальну діяльність. Але якщо неврологічна природа пам'яті, що погіршала, сприйняття або розмови зазвичай може бути усвідомлена широкою публікою, то дефіцит управління, викликаний ушкодженням лобових доль, майже ніколи не усвідомлюється. Якщо вказують на імпульсивність пацієнта, його примхливість, байдужість, відсутність ініціативи, то поширеною думкою буде звинувачення особи, а не стану мозку. Необхідно помістити «особу» і пов'язані з нею прояви психіки туди, де вони знаходяться, – в мозок. Зрозумів це можна виправити неумисну бездушність, а іноді і пряму жорстокість суспільства по відношенню до найбільш руйнівного з усіх ушкоджень мозку – ушкодженню лобових доль.

Висновки. Отже, для появи нового типу знання необхідно сприяти конструктивному міждисциплінарному обговоренню. Певні типи легкої дисфункції лобних доль можуть зробити індивіда аморальним, зберігаючи його здатність до планування і тимчасової організації. У такому разі, чи представляє це можливий механізм соціопатії («моральної сліпоти»)? Чи можливо, що соціопатична поведінка викликається розладом раннього розвитку лобових доль? Трансдисциплінарна методика дослідження дозволяє ставити питання у такому ракурсі та інакше вирішувати конфлікти з аморальними особами.

Таким чином, завдяки Голдбергу та іншим нейроспеціалістам, підвищено розуміння ролі лобних доль у моральному розвитку людини. Функцією лобних доль мозку є забезпечення звірення ефекту дії з початковим наміром; при їх поразці цей механізм страждає і хворий перестає критично ставитися до результатів своєї дії, виправляти допущені ним помилки і контролювати правильність протікання своїх актів. Видно основний принцип функціональної

організації людського мозку: жодне з його утворень не забезпечує цілком яку-небудь складну форму людської діяльності, але вносить свій високоспецифічний вклад в організацію поведінки людини.

Голдберг досліджує лобну частину мозку, яка робить нас тим, хто ми є, і визначає нашу самобутність, яка містить в собі наші бажання, амбіції, особу, суть. Якщо пошкоджені інші частини мозку, неврологічне захворювання може проявлятися у втраті мови, пам'яті, сприйняття або руху. Проте суть індивідуума, ядро особи, зазвичай залишається не зачепленою. Усе це змінюється, якщо захворювання вражає лобові долі. Те, що втрачається в цьому випадку, вже не просто властивість нашої душі. Це і є наша душа, наша суть, наше Я. Лобні долі є найбільш специфічно людськими з усіх мозкових структур, і вони грають вирішальну роль в успіху або невдачі людських починів.

Лобні долі реалізують вищі і складніші функції мозку – керуючи. Вони пов'язані з інтенціональністю, цілеспрямованістю і ухваленням складних рішень. Вони досягають значного розвитку тільки у людей; можна сказати, що вони роблять нас людьми. Уся людська еволюція дістала назву «епохи лобних доль». Мотивація, ініціатива, передбачення, прозорливість, а також ясне уявлення про свої цілі є центральними для успіху у будь-якій сфері життя – усі ці передумови успіху контролюються лобними долями. Навіть незначне ушкодження лобових доль призводить до апатії, інертності і байдужості. Наша здатність утілювати свої цілі залежить від нашої здатності критично оцінювати власні дії і дії людей, що оточують нас. Ушкодження лобних доль породжує катастрофічну сліпоту в судженнях. Лобні долі мають вирішальне значення для будь-якого успішного процесу когнітивного розвитку і навчання, для мотивації і уваги. Сьогодні все більше відомо про складні синдроми, що зачіпають і дітей, і дорослих, – синдромі дефіциту уваги (СДВ) і синдромі дефіциту уваги з гіперактивністю (СДВГ), які викликаються щонайтоншою дисфункцією лобних доль і шляхів, що проводять, що сполучають їх з іншими частинами мозку.

Таким чином, лобні долі визначають нас як соціальних істот. І те, що біологічна зрілість лобних доль настає у віці, який кодифікується в практично

усіх розвинених культурах як початок дорослості, більш ніж просто збіг. Але слабкий розвиток або ушкодження лобних доль може породити поведінку, позбавлену соціальних обмежень або почуття відповідальності, дисфункція лобних доль може сприяти кримінальній поведінці. Трансдисциплінарний метод створює нове знання, нові поняття, які покращують розуміння витоків моралі та аморальності та вказують на соціальні проблеми ставлення до когнітивної і моральної тематики.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). «Медична педагогіка» як напрямок педагогіки.
- 2). Медичний базис та міждисциплінарні зв'язки.
- 3). Медична педагогіка як форма організації освітнього процесу у медичному вищі.
- 4). Медична педагогіка як форма застосування методик педагогіки у медичній практиці.

15.Рекомендована література:

а) основна:

- 82.Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
- 83.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
- 84.Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
- 85.Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
- 86.Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.

87. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
88. Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. / Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
89. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
90. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.
91. Чуйкова О.В. Вища освіта як метод лікування: васкуляризація, проліферація нейронів та когнітивні практики // Чуйкова О.В. // (Гілея. – 2016. – Вип. 107. – С. 228-232.
92. Чуйкова О.В. Концепція нейробіологічної обумовленості моралі у викладанні етики та естетики для студентів (психологів та медиків) медичних вузів. // Чуйкова О.В. // Гілея. – 2016. – Вип. 108. – С. 227-231.

б) додаткова:

46. Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
47. Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
48. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
49. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
50. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського.
<http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>
4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Анатомія і фізіологія людини — база для розуміння біологічної сутності людини.
- 2). Гігієна дітей і підлітків як галузь гігієни сприяє організації на наукових засадах у закладах освіти заходів щодо зміцнення здоров'я, фізичного розвитку школярів, трудової діяльності дітей та підлітків, плануванню будівництва та обладнання навчальних і дитячих закладів різних типів.
- 3). Роль вищої освіти як допоміжної у посттравматичному та постінсультному відновленні людини.
- 4). Концепції О Сакса, А.Дамазіо, Е.Голдберга, Н. Дойджа.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 11. «Організація профілактичного заняття. Корегуюча медична педагогіка». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

4.2. Теоретичні питання до заняття:

1). Медико-педагогічна традиція у авторських концепціях

а) М.І. Пірогова,

б) І.П. Павлова,

в) І.О. Сикорського,

г) Лесгафта,

д) К.В. Ушинського,

е) А.С. Макаренка,

ж) В.М. Бехтерева,

з) В. М. Кащенко («лікувальна педагогіка»),

и) Л.С. Виготського.

2) Сучасні концепції. Вплив вищої освіти на когнітивні здібності. О.Сакс. Ідеї нейропластичності Н.Дойджа та ін.

Організація профілактичного заняття.

В зв'язку із запровадженням нових стандартів вищої медичної освіти на компетентнісних засадах постає питання перегляду традиційних правил постановки навчальних цілей заняття (за В. П. Беспальком) та перехід на результати навчання (за Б. Блумом). Тобто це відхід від діяльнісного піходу з формування лише професійних вмінь та навичок, та обов'язковий вихід на рівні мислення. Нагадаємо, що під навичками у вищій медичній освіті розуміють професійні дії, що шляхом повторень, тренінгу стають автоматизованими. Професійна діяльність сучасного медичного працівника вимагає оволодінням широким спектром навичок: сенсомоторних (рухових навичок хірурга, стоматолога, акушера: пальпація, перкусія, накладання пов'язок, рухові навички невідкладної допомоги, догляд, масаж), перцептивних (зорове визначення клінічних ознак, диференціація звуків, пов'язаних з роботою серця та легенів у корні та патології (аускультация), пальпація, перкусія) та

інструментально-розрахункових (вимірювань та розрахунки за відомими формулами та алгоритмами: мікроскопія, тонометрія, акушерські вимірювання, розрахунки дози лікарського засобу тощо). Професійні навички є відносно простими професійними діями, що входять в структуру вмінь. Термін вміння розуміється як здатність оперування складною системою теоретичних знань і практичних навичок у вирішенні достатньо складних, нетипових, нестандартних професійних задач. **Вміння** – це знання та навички в дії (Г.С. Костюк). В руслі запровадження навчання на засадах компетентнісного підходу в практичній обіг вищої медичної освіти вводиться відносно нове поняття «здатностей», яке ми трактуємо як складне новоутворення багаторівневої структури особистості майбутнього фахівця, основу якої складають знання, вміння, навички, особистісно значущі та професійно важливі якості, і в сукупності забезпечують потенційну можливість виконання ним майбутньої професійної діяльності.. Процес формування компетентності студента-медика передбачає наступні етапи:

Перший етап – можливість відтворювати знання без підказки, розв’язувати поставлені задачі за зразком (алгоритмом). Визначає компетентність студента, як знати

Другий етап – розвиток навички на основі засвоєних знань, застосування їх в стандартних, типових ситуаціях. Визначає компетентність студента, як розвиток навичок

Третій етап – розвиток умінь, доведення навички до автоматизму в стандартних і нестандартних ситуаціях. Визначає компетентність студента, як розвиток уміння

Четвертий етап – розвиток здатності студента застосовувати в діяльності знання, вміння, навички, особистісно значущі та професійно важливі якості в їх сукупності. Визначає компетентність студента, як: здатність застосовувати в діяльності До **особистісно значущих якостей (ОЗЯ)** студента-медика віднесемо:

- толерантність;
- емпатійність
- доброзичливість
- відповідальність
- комунікативність
- контактність
- спостережливість
- здатність викликати довіру
- здатність до творчості
- креативність.

До професійно важливих якостей (ПВЯ) студента-медика віднесемо:

- здатність до клінічного мислення
- здатність до критичного мислення
- дослідницькі вміння.

Актуальність формування клінічного мислення визначається специфікою професійної діяльності лікаря. А саме те, що вона включає в себе наступні операції та дії: складання плану обстеження хворого з урахуванням необхідного і достатнього обсягу отриманих даних і оптимальною послідовністю заходів обстеження; збір, аналіз і оцінка анамнестичних даних; вибір і здійснення адекватних методів обстеження; аналіз і оцінка даних клінічних, лабораторних та інструментальних методів дослідження тощо. У лікувальну діяльність входять: надання першої медичної допомоги при невідкладних станах; визначення показників до екстреного хірургічного чи терапевтичного втручання; складання плану лікування; встановлення тактики лікування; визначення показань і протипоказань до різних методів лікування тощо. Профілактична робота передбачає: виявлення та усунення патогенних факторів

середовища і людського організму, проведення превентивних і оздоровчих заходів, диспансеризацію тощо. Все це є свідченням того, що діяльність лікаря проходить в умовах мінливих вихідних даних (симптоми можуть з'являтися і зникати, поєднуватися у різних комбінаціях), дефіциту часу і місця знаходження. При цьому лікар повинен змоделювати цілісну картину захворювання, встановити і проаналізувати причини, умови і механізми його виникнення, розвитку і лікування.

Тому потрібно розвивати клінічне мислення у студентів, в основі якого лежать мисленнєві дії (судження, умовиводі), операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація та інтуїція), які в інтеграції формують клінічну мисленнєву компетенцію, що дасть можливість виділяти головне, узагальнювати, систематизувати, диференціювати поняття, інтуїтивно оцінювати інформацію, встановлювати необхідність лабораторного та інструментального дослідження з метою швидкого й точного виставлення діагнозу, яка свідчить про здатність студента до діагностичного, лікувального і профілактичного мислення.

Знання викладачами важливості формування клінічного мислення у студентів значно допоможе інтенсифікувати процес їх навчання і перетворити його на самостійне, творче мислення.

Дослідники стверджують, що клінічне мислення можна формувати лише в умовах клініки, на яку студент-медик потрапляє на третьому курсі, вивчаючи деякі клінічні дисципліни. Чи можуть фундаментальні кафедри (біології, анатомії, фізіології, гістології, біохімії тощо) та соціально-гуманітарні (філософії, історії медицини, українознавства тощо) формувати клінічне мислення за відсутніх клінічних умов? Зазначимо так, що завданням означених кафедр є формування так званого пропедевтичного мислення студента-медика, яке є мисленням найвищого порядку, важливою особистісно значущою якістю, що передбачає творче саморозкриття в навчально-професійній діяльності, віднайдення конструктивних способів розв'язання типових, нетипових, непрогнозованих ситуацій та виявляється в унікальності та оригінальності цієї

діяльності. Це дозволить комплексно підійти до процесу навчання студентів медиків.

Який же підхід до формулювання результатів навчання? Міжнародний проект Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING), який базовим при створенні стандартів вищої освіти, послуговується класифікацією результатів навчання, розробленою під керівництвом Б. Блума для когнітивної або пізнавальної сфери (B. S. Bloom, 1956, Anderson, 2001), ціннісної, афективної або емоційної сфери (W. Krathwohl, 1964) та психомоторної або маніпуляційної сфери (E. H. Simpson, 1966, R. H. Dave, 1967, S. R. Kibler, 1970, A. J. Harrow, 1972). Класифікація – ієрархія результатів навчання (навчальних цілей), сформульованих у діяльнісних термінах (дієсловах). Класифікація є загальноприйнятою в міжнародному освітньому середовищі.

Класифікація в когнітивній (пізнавальній) сфері:

Запам'ятовування, знання (Remembering, Knowledge) – здатність запам'ятовувати або відтворювати факти (терміни, конкретні факти, методи і процедури, основні поняття, правила і принципи цілісні теорії тощо).

Розуміння (Comprehension, Understanding) – здатність розуміти та інтерпретувати вивчене. Це означає уміння пояснити факти, правила, принципи; перетворити словесний матеріал у, наприклад, математичні вирази; прогнозувати майбутні наслідки на основі отриманих знань.

Застосування (Applying) – здатність використовувати вивчений матеріал у нових ситуаціях, наприклад, застосувати ідеї та концепції для розв'язання конкретних задач.

Аналіз (Analysing) – здатність розбивати інформацію на компоненти, розуміти їх взаємозв'язки та організаційну структуру, бачити помилки й огріхи в логіці міркувань, різницю між фактами і наслідками, оцінювати значимість даних.

Синтез (Synthesis, Створення, Creating) – здатність поєднувати частини разом, щоб одержати ціле з новою системною властивістю. **Оцінювання** (Evaluation, Evaluating) – здатність оцінювати важливість матеріалу для конкретної цілі.

Структурно-логічна схеми змісту теми заняття.

У ВМ(Ф)НЗ традиційно застосовують структурно-логічні схеми змісту матеріалу, які мають такі характеристики:

- структурно-логічна схема є графічним відображенням основних змістовних елементів теми і логічних зв'язків між ними;
- структурно-логічна схема відображає змістовне ядро і логіку теми;
- структурно-логічна схема має просту конструкцію, вона доступна для зчитування інформації і прослідковування зв'язків між елементами теми;
- для побудови структурно-логічної схеми виділяються її основи, які є назвою окремих блоків інформації по темі; основи в саму схему не включаються, а розміщуються на рівні певного блоку інформації поруч, наприклад: етіологія, патогенез, клініка, діагностика, лікування ін.;
- лінії в структурно-логічній схемі відображають логічні зв'язки між навчальними елементами, для простоти зорового сприйняття важливо, щоб лінії не перетинались і не були замкненими; пересікання і замкненість ліній ускладнює їх логічну інтерпретацію;
- схема може бути побудована від загального до часткового і навпаки.

Організаційна структура навчального заняття.

Проведення практичних занять у ВМ(Ф)НЗ традиційно передбачає методичну підготовку трьох його основних етапів: підготовчого, основного,

заключного. Кожний з цих етапів має специфічні методичні функції, цілі, систему методів, методичне забезпечення.

Підготовчий етап практичного заняття. Основними цілями цього етапу заняття є проведення контролю вхідного рівня теоретичної і практичної підготовки студентів по темі заняття. З цією метою викладач створює теоретичні питання, навчальні завдання та тести, які пропонує студентам. Наступним кроком є створення позитивної мотивації при оволодінні теми заняття, методичні прийоми якої були озвучені у попередньому розділі. Загалом викладачам варто пам'ятати, що успішно проведення мотивація забезпечує більш високий рівень сприйняття, уваги, запам'ятовування і осмислення студентами навчального матеріалу. Щодо методів контролю вхідного рівня теоретичної та практичної підготовки студентів, то вони повинні бути максимально різноманітні та одночасно поєднувати індивідуальні та групові форми опитування. Тривалість підготовчого етапу заняття може мати межі $(15\%-20\%) \pm 5\%$ від загального обсягу часу заняття.

Основний етап практичного заняття. Основною метою даного етапу є формування системи професійних навичок, вмінь, здатностей та компетентностей студентів відповідно до теми заняття. Основний метод формування результатів навчання – це практичний тренінг, що передбачає багаторазове, систематичне виконання одних і тих же дій, рухів, процедур, вимірювань, розрахунків ін. з метою досягнення стадії автоматизованого виконання з подальшим постійним використанням у різноманітних умовах з метою збереження в активному, діючому стані. За Г.С.Костюком, метод формування вмінь – це активний, насичений, систематичний тренінг у вирішенні різноманітних нетипових професійних задач, які вимагають варіативного оперування широкою системою теоретичних знань та системою практичних навичок. На сучасному етапі вищої медичної освіти професійний тренінг студентів-медиків має відбуватися в умовах клінічного навчання з застосування стимуляційних технологій навчання та інтерактивних методів, що дозволить сформувати у них відповідні здатності до виконання професійних

функцій лікаря. Тривалість основного етапу визначається в межах $(70-90\%) \pm 5\%$ від загального часу заняття.

Заключний етап практичного заняття. Методичною функцією заключного етапу є контроль (оцінювання) і корекція рівня професійних умінь, навичок, здатностей та компетентності студентів. На заключному етапі визначається завдання для самостійної роботи студентів, а також даються усні або письмові інструкції щодо її виконання. Тривалість підготовчого етапу заняття може мати межі $(15\%-20\%) \pm 5\%$ від загального обсягу часу заняття.

З усього вище зазначеного можна зробити висновок про те, що викладач, який здатен продемонструвати високий рівень методологічної компетентності, перш за все повинен володіти високим рівнем педагогічного мислення, що проявляється у здатності виділяти перелік компетентностей майбутнього фахівця, здатності адекватно підбирати раціональні педагогічні методи як інструменти формування компетентностей, вміло віднайти інструменти оцінювання вже сформованих компетентностей, бути вмотивованим на діяльність викладача та постійно саморозвиватися, набуваючи педагогічного досвіду.

Система педагогічних наук — зв'язки та відношення, що склалися в процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань.

До педагогічних наук належать: загальна педагогіка, вікова педагогіка, корекційна педагогіка, галузеві педагогіки. Загальна педагогіка вивчає головні теоретичні й практичні питання виховання, навчання і освіти, досліджує загальні проблеми навчально-виховного процесу.

Для врахування індивідуальних відмінностей в інтелектуальному розвитку вчителі керуються принципом індивідуального підходу до кожного вихованця, організації диференційованого навчання.

Частина учнів через спадковість може мати відхилення в інтелекті. Навчають і виховують таких дітей у спеціальних школах для розумово відсталих. Є також діти, в яких з різних причин спостерігається затримка

розумового розвитку. Інтенсивна навчальна робота з ними дає позитивні наслідки, через певний час вони наздоганяють своїх однолітків.

Важливим для педагогічної теорії та практики є з'ясування питання, чи успадковуються психічні якості особистості. Світова педагогіка не дає на нього однозначної відповіді. Значна частина педагогів, психологів вважає, що психічні якості особистості, її моральний набуток передаватися у спадок не можуть, вони формуються у процесі її виховання, навчання і стосунків з навколишнім середовищем.

Підсумовуючи, слід зазначити, що кожна людська істота від природи отримує все, щоб стати людиною, проте повноцінним членом суспільства вона стає лише тоді, коли для цього існують належні умови, тому важливо якомога раніше виявити задатки до окремих видів діяльності й створити відповідні умови для їх розвитку.

Вікова педагогіка (дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих) досліджує закони та закономірності виховання, навчання й освіти, організаційні форми й методи навчально-виховного процесу стосовно різних вікових груп.

Корекційна педагогіка вивчає і розробляє питання виховання, навчання та освіти дітей з різними вадами: сурдопедагогіка (навчання й виховання глухих і глухонімих), тифлопедагогіка (навчання і виховання сліпих і слабкозорих), олігофренопедагогіка (навчання й виховання розумово відсталих і дітей із затримками розумового розвитку), логопедія (навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення), виправно-трудова педагогіка (перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців).

Галузеві педагогіки — військова, спортивна, вищої школи, профтехосвіти та ін. Серед галузей педагогіки, зосереджених на педагогічних проблемах дорослих, швидко розвивається педагогіка вищої школи, яка розкриває закономірності навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти.

До системи педагогічних наук належить також історія педагогіки і школи, що вивчає розвиток педагогічних ідей і практику освіти в різні історичні епохи.

Окрема група педагогічних наук — часткові, або предметні, методики, предметом дослідження яких є закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти всіх типів.

Наприкінці ХХ ст. намітився стрімкий розвиток соціальної педагогіки як галузі, що вивчає закономірності та механізми становлення й розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтовану діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей та молоді в процесі розв'язання суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства.

Науково-теоретичну структуру соціальної педагогіки становлять: агогіка — наука про вивчення проблеми запобігання відхиленням у поведінці дітей та підлітків; герогіка — наука про соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку; андрагогіка — наука про освіту та виховання людини впродовж усього її життя; віктимологія — наука про різні категорії людей, які стали жертвами несприятливих умов соціальної організації та насильства.

Оскільки до розв'язання проблем виховання особистості причетні різні науки, педагогіка тісно пов'язана з ними.

Міжпредметні зв'язки педагогіки — зв'язки педагогіки з іншими науками, що дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси.

Педагогіка пов'язана з філософією (етикою), соціологією, естетикою, психологією, анатомією, фізіологією, гігієною людини та з іншими науками.

Філософія, соціологія, естетика допомагають педагогіці визначити мету виховання, правильно враховувати дію загальних закономірностей людського буття і мислення, надають оперативну інформацію про зміни в науці та суспільстві, коригуючи спрямованість виховання.

Психологія вивчає закономірності розвитку психіки людини, а педагогіка — ефективність виховних впливів, які спричиняють зміни у її внутрішньому світі та поведінці. Кожен розділ педагогіки спирається на відповідний розділ психології. Анатомія і фізіологія людини — база для розуміння біологічної сутності людини: розвитку вищої нервової діяльності, першої та другої сигнальних систем, розвитку й функціонування органів чуттів, опорно-рухового апарату, серцево-судинної та дихальної систем.

Гігієна дітей і підлітків як галузь гігієни сприяє організації на наукових засадах у закладах освіти заходів щодо зміцнення здоров'я, фізичного розвитку школярів, трудової діяльності дітей та підлітків, плануванню будівництва та обладнання навчальних і дитячих закладів різних типів.

Зв'язок педагогіки з медициною став передумовою формування корекційної педагогіки як спеціальної галузі педагогічного знання, предметом якої є освіта дітей із вродженими чи набутими відхиленнями в розвитку. У взаємозв'язку з медициною вона розробляє систему засобів, що дають змогу досягти терапевтичного ефекту й полегшити процеси соціалізації, компенсувати наявні дефекти. Зв'язок педагогіки з іншими науками відбувається в різних напрямках. По-перше, це спільність об'єктів (понять, закономірностей, концепцій, предметів, процесів, критеріїв, методів). По-друге, взаємодія, взаємовплив, взаємопроникнення, інтеграція педагогіки та інших наук. По-третє, педагогіка спирається на ідеї інших наук (людина формується у діяльності — з філософії); використовує методи дослідження інших наук (анкетування — із соціології), результати досліджень інших наук (насамперед психології); проводить дослідження спільно з іншими науками; для замовлення іншим наукам на дослідження певних явищ.

На сучасному етапі педагогіка покликана вирішувати, зокрема» такі завдання: а) вдосконалення змісту освіти; б) вироблення принципово нових засобів навчання, навчального обладнання; в) підготовка підручників відповідно до вдосконалення змісту освіти; г) комп'ютеризація праці вчителя ; О вироблення нових і модернізація наявних форм і методів навчання; д)

підсилення виховної ролі уроку; е) вдосконалення змісту й методики виховання; є) удосконалення політехнічної підготовки учнів, їх професійної орієнтації та підготовки до праці; ж) вироблення шляхів демократизації та гуманізації життя й діяльності школи.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). «Медична педагогіка» як напрямок педагогіки.
- 2). Медичний базис та міждисциплінарні зв'язки.
- 3). Медична педагогіка як форма організації освітнього процесу у медичному вищі.
- 4). Медична педагогіка як форма застосування методик педагогіки у медичній практиці.

16.Рекомендована література:

а) основна:

- 93.Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
- 94.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
- 95.Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
- 96.Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
- 97.Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
- 98.Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.

- 99.Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
100. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
101. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

- 51.Корольчук М. С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
- 52.Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.
- 53.Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
- 54.Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
- 55.Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>
2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>
3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnrb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

- 1). Анатомія і фізіологія людини — база для розуміння біологічної сутності людини.
- 2). Гігієна дітей і підлітків як галузь гігієни сприяє організації на наукових засадах у закладах освіти заходів щодо зміцнення здоров'я, фізичного розвитку школярів, трудової діяльності дітей та підлітків, плануванню будівництва та обладнання навчальних і дитячих закладів різних типів.
- 3). Роль вищої освіти як допоміжної у посттравматичному та постінсультному відновленні людини.
- 4). Концепції О Сакса, А.Дамазіо, Е.Голдберга, Н. Дойджа та ін.

Методичні рекомендації склала

канд.філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Тема 12. «Освітній потенціал лікаря як безперервна освіта. Андрагогіка». (4 год.)

1. Актуальність теми. Гуманітарна освіта – одна з найважливіших складових універсальної освіти взагалі. Курс «Основи педагогіки у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи дидактики викладання профільних дисциплін вищого медичного навчального закладу в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, за принципами сучасної дидактики.

2. Конкретні цілі:

навчальні:

- дати знання з педагогіки як науки, визначення, функції, напрямки педагогіки;
- ознайомити з історією виникнення педагогіки у різні часи, концепціями медичної педагогіки;
- допомогти зрозуміти місце педагогіки вищої серед інших дисциплін;
- довести актуальність педагогіки вищої школи для студентів-медиків;
- навчити оперувати традиційними та інноваційними методичними засобами навчання педагогіки вищої школи.

виховні:

- студент повинен вміти провести профілактичне заняття;
- студент-медик повинен вміти вчитися протягом всього життя;
- студент-медик повинен бути працюютою, гідною, милосердною людиною.

Назви попередніх дисциплін	Отримані навички
-----------------------------------	-------------------------

Соціологія і медична соціологія (мед. фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння фундаментальних соціально-філософських ідей, навички оперування категоріальним апаратом суспільно-гуманітарних дисциплін
Основи біоетики та біобезпеки (мед. фак.)	Конкретизує в біомедичному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Деонтологія в медицині (стомат. фак.)	Конкретизує в медико-деонтологічному контексті етико-філософське та аксіологічне знання
Основи психології та педагогіки (мед.фак.)	Надає базові знання, необхідні для розуміння онтологічних проблем (співвідношення ідеального та матеріального, існування свідомості, виникнення мови тощо), навички оперування категоріальним апаратом концепцій філософії свідомості

4. Завдання для самостійної роботи під час підготовки до заняття:

4.1. Перелік основних термінів, параметрів, характеристик, які має засвоїти студент при підготовці до заняття:

Міжпредметні зв'язки педагогіки — зв'язки педагогіки з іншими науками, що дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси.

Вікова педагогіка (дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих) досліджує закони та закономірності виховання, навчання й освіти, організаційні форми й методи навчально-виховного процесу стосовно різних вікових груп.

Андрагогіка — наука про освіту та виховання людини впродовж усього її життя.

Галузеві педагогіки — військова, спортивна, вищої школи, профтехосвіти та ін. Серед галузей педагогіки, зосереджених на педагогічних проблемах дорослих, швидко розвивається педагогіка вищої школи, яка розкриває закономірності навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти.

Ділова гра у медицині — форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності лікаря, моделювання систем відносин «лікар-пацієнт», «лікар-лікар», «лікарродичі пацієнта», «лікар-інший фахівець».

Метод дебрифінгу — ефективний метод навчання метою якого є формування клінічного мислення є метод дебрифінгу. **Дебрифінг** (англ. debriefing – “витягування”, в даному випадку знань з учасників ігрової взаємодії) – це процес перегляду суджень або думок учасників інтерактивного навчання, а також обговорення і порівняння їх вирішення з можливими альтернативами. Даний метод навчання студентів широко застосовується у практиці клінічної підготовки медичної сестри за канадською моделлю.

Нетипові навчальні задачі мають ускладнену умову і розв’язання передбачає проблемний і міждисциплінарний характер; можуть бути представлені в вигляді алгоритмів обстеження хворого, діагностичні алгоритми, лікувальні алгоритми, алгоритми диспансеризації, алгоритми оволодіння навичками з метою формування клінічного мислення студента.

4.2. Теоретичні питання до заняття:

1). Безперервна освіта лікаря.

- 2). «Етичний кодекс лікаря України» про необхідність безперервного самовдосконалення та підвищення кваліфікації медиками
- 3). Андрагогіка — наука про освіту та виховання людини впродовж усього її життя.
- 4). Міжпредметні зв'язки педагогіки — зв'язки педагогіки з іншими науками з метою глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси.

5. Зміст теми:

Мета вищої освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науковометодичній роботі.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації (1999).

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні зі загальноєвропейськими підходами.

Основні принципи цих реформ полягають у наступному:

По-перше, підготовка висококваліфікованого фахівця здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень → студент → фахівець (бакалавр, магістр).

По-друге, реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні здійснюється на позиціях: самостійності і творчої активності того, хто навчає і того, хто навчається протягом усього життя.

Основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів і кваліфікаційних вимог до фахівців та з урахуванням інваріантів, що дають можливість продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціальнокультурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Тому пріоритетним у розвитку сучасної системи вищої медичної освіти має стати співіснування двох стратегій навчання – традиційної та інноваційної, тобто формування готовності особистості студента-медика до динамічних змін у суспільстві за рахунок розвитку різноманітних форм клінічного мислення, а також його особистісного становлення. На Всесвітньому економічному форумі у Давосі (2016 рік) роботодавцями були озвучені 10 професійних навичок, які будуть актуальними через 5 років:

- Комплексне багаторівневе бачення проблеми;

- Критичне мислення;
- Креативність;
- Уміння управляти людьми, мотивувати їх;
- Взаємодіяти з людьми;
- Емоційний інтелект;
- Формування власної точки зору для прийняття рішень;
- Клієнт орієнтованість;
- Уміння вести переговори;
- Гнучкість розуму.

Саме тому пріоритетом сучасної вищої медичної освіти повинна стати особистість студента-медика, який в мовах навчально-професійної діяльності перебуває у постійному професійному та особистісному становленні. З урахуванням цього одним із завдань є навчити його навчитися, працювати, співіснувати та жити.

В свою чергу незадоволеність якістю освіти як роботодавців, так і самих освітян та усвідомлення необхідності реформування системи професійної підготовки майбутніх лікарів зумовлюють потребу в оновленні вимог до його компетентності, методів викладання як інструменту формування відповідних компетентностей.

Проголошення суверенної Української держави дало поштовх розвитку педагогічної творчості, активізувало наукові пошуки щодо розвитку української національної системи освіти. Виникають нові типи навчальних закладів, авторські школи, досвід роботи яких потребує вивчення та обґрунтування. Це надихнуло науково-педагогічну громадськість на створення власного науково-педагогічного центру. У березні 1992 р. засновано Академію педагогічних наук України як вищу галузеву наукову установу, діяльність якої спрямована на методологічне, теоретичне й методичне забезпечення докорінного оновлення системи освіти з урахуванням реалій сучасного життя і перспектив соціально-економічного розвитку нашої держави. Науковцями АПН України обґрунтовано головні принципи системи безперервної освіти,

розроблено державні стандарти на всіх її етапах, структуру й основні параметри змісту освіти та ін.

У процесі становлення педагогіка структурно розвивалася як наука, що має свої закони та закономірності. Суть кожної науки виражено в законах. Тому теорія навчання і теорія виховання повинні бути системою закономірностей. Щоправда, педагогічні закономірності мають свої специфічні особливості. Водночас педагогіка розвивалась і як практика, що допомагає оперативно вирішувати складні педагогічні проблеми навчально-виховного процесу, і як мистецтво, яке потребує творчого натхнення вчителя, майстерності педагогічного впливу.

Саме тому є необхідність осучаснення психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників ВМ(Ф)НЗ в руслі запровадження нових стандартів вищої освіти на засадах компетентнісного підходу. Основними рисами такої підготовки є вимоги суспільства, які обумовили перехід до альтернативної освіти, основними параметрами якої виступають: міждисциплінарний підхід до організації навчання, інноваційний характер змісту та методів навчання, формування у випускників здатності до клінічного та критичного мислення, здатності комплексно багаторівнево бачити проблему, здатності креативності, здатності управляти людьми та технологіями, здатності взаємодіяти з людьми, здатності формування власної точки зору для прийняття рішень та ін.

Завданнями науково-педагогічних працівників ВМ(Ф)НЗ є надання студентам-медикам системи інтегрованих фундаментальних та клінічних знань, вмінь, навичок, мислення з метою сформування у них адаптаційних здатностей до професії лікаря. Методологічною основою вищої медичної освіти має стати компетентнісний підхід, при якому компетентність трактується як одна з важливих характеристик особистості відповідності людини до посади, яку вона займає.

В зв'язку із запровадженням нових стандартів вищої медичної освіти на компетентнісних засадах постає питання перегляду традиційних правил постановки навчальних цілей заняття (за В. П. Беспальком) та перехід на

результати навчання (за Б. Блумом). Тобто це відхід від діяльнісного піходу з формування лише професійних вмінь та навичок, та обов'язковий вихід на рівні мислення.

Нагадаємо, що під навичками у вищій медичній освіті розуміють професійні дії, що шляхом повторень, тренінгу стають автоматизованими. Професійна діяльність сучасного медичного працівника вимагає оволодінням широким спектром навичок: сенсомоторних (рухових навичок хірурга, стоматолога, акушера: пальпація, перкусія, накладання пов'язок, рухові навички невідкладної допомоги, догляд, масаж), перцептивних (зорове визначення клінічних ознак, диференціація звуків, пов'язаних з роботою серця та легенів у корні та патології (аускультация), пальпація, перкусія) та інструментально-розрахункових (вимірювань та розрахунки за відомими формулами та алгоритмами: мікроскопія, тонометрія, акушерські вимірювання, розрахунки дози лікарського засобу тощо).

Професійні навички є відносно простими професійними діями, що входять в структуру вмінь. Термін вміння розуміється як здатність оперування складною системою теоретичних знань і практичних навичок у вирішенні достатньо складних, нетипових, нестандартних професійних задач. Вміння – це знання та навички в дії (Г.С. Костюк).

В руслі запровадження навчання на засадах компетентнісного підходу в практичний обіг вищої медичної освіти вводиться відносно нове поняття «здатностей», яке ми трактуємо як складне новоутворення багаторівневої структури особистості майбутнього фахівця, основу якої складають знання, вміння, навички, особистісно значущі та професійно важливі якості, і в сукупності забезпечують потенційну можливість виконання ним майбутньої професійної діяльності..

Процес формування компетентності студента-медика передбачає наступні етапи:

Перший етап – можливість відтворювати знання без підказки, розв'язувати поставлені задачі за зразком (алгоритмом). Визначає компетентність студента, як знати

Другий етап – розвиток навички на основі засвоєних знань, застосування їх в стандартних, типових ситуаціях. Визначає компетентність студента, як розвиток навичок

Третій етап – розвиток умінь, доведення навички до автоматизму в стандартних і нестандартних ситуаціях. Визначає компетентність студента, як розвиток уміння Четвертий етап – розвиток здатності студента застосовувати в діяльності знання, вміння, навички, особистісно значущі та професійно важливі якості в їх сукупності. Визначає компетентність студента, як: здатність застосовувати в діяльності

До особистісно значущих якостей (ОЗЯ) студента-медика віднесемо: толерантність, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, комунікативність, контактність, спостережливість, здатність викликати довіру, здатність до творчості, креативність.

До професійно важливих якостей (ПВЯ) студента-медика віднесемо: здатність до клінічного мислення, здатність до критичного мислення, дослідницькі вміння. Актуальність формування клінічного мислення визначається специфікою професійної діяльності лікаря. А саме те, що вона включає в себе наступні операції та дії: складання плану обстеження хворого з урахуванням необхідного і достатнього обсягу отриманих даних і оптимальною послідовністю заходів обстеження; збір, аналіз і оцінка анамнестичних даних; вибір і здійснення адекватних методів обстеження; аналіз і оцінка даних клінічних, лабораторних та інструментальних методів дослідження тощо. У лікувальну діяльність входять: надання першої медичної допомоги при невідкладних станах; визначення показників до екстреного хірургічного чи терапевтичного втручання; складання плану лікування; встановлення тактики лікування; визначення показань і протипоказань до різних методів лікування тощо. Профілактична робота передбачає: виявлення та усунення патогенних факторів середовища і людського організму, проведення превентивних і оздоровчих заходів, диспансеризацію тощо.

Все це є свідченням того, що діяльність лікаря проходить в умовах мінливих вихідних даних (симптоми можуть з'являтися і зникати, поєднуватися

у різних комбінаціях), дефіциту часу і місця знаходження. При цьому лікар повинен змоделювати цілісну картину захворювання, встановити і проаналізувати причини, умови і механізми його виникнення, розвитку і лікування.

Тому потрібно розвивати клінічне мислення у студентів, в основі якого лежать мисленнєві дії (судження, умовиводі), операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація та інтуїція), які в інтеграції формують клінічну мисленнєву компетенцію, що дасть можливість виділяти головне, узагальнювати, систематизувати, диференціювати поняття, інтуїтивно оцінювати інформацію, встановлювати необхідність лабораторного та інструментального дослідження з метою швидкого й точного виставлення діагнозу, яка свідчить про здатність студента до діагностичного, лікувального і профілактичного мислення.

Знання викладачами важливості формування клінічного мислення у студентів значно допоможе інтенсифікувати процес їх навчання і перетворити його на самостійне, творче мислення. Дослідники стверджують, що клінічне мислення можна формувати лише в умовах клініки, на яку студент-медик потрапляє на третьому курсі, вивчаючи деякі клінічні дисципліни. Чи можуть фундаментальні кафедри (біології, анатомії, фізіології, гістології, біохімії тощо) та соціально-гуманітарні (філософії, історії медицини, українознавства тощо) формувати клінічне мислення за відсутніх клінічних умов? Зазначимо так, що завданням означених кафедр є формування так званого пропедевтичного мислення студента-медика, яке є мисленням найвищого порядку, важливою особистісно значущою якістю, що передбачає творче саморозкриття в навчально-професійній діяльності, віднайдення конструктивних способів розв'язання типових, нетипових, непрогнозованих ситуацій та виявляється в унікальності та оригінальності цієї діяльності. Це дозволить комплексно підійти до процесу навчання студентів медиків.

Навчальна задача - це задана в певних умовах мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов, згідно визначеній процедурі.

Навчальна задача включає в себе умови (відоме), вимоги (цілі) і пошукове (невідоме), що формулюється в питанні. Навчальна задача містить певні суперечності, подолання яких є розв'язанням задачі.

При складанні типових (стандартних) навчальних задач викладач повинен дотримуватися таких умов:

- умова задачі складається на основі стандартної ситуації;
- в умові задачі наявні усі необхідні дані;
- при розв'язанні задачі використовуються відомі студентам схеми, формули, алгоритми;
- розв'язання задачі має один варіант.

Нетипові навчальні задачі мають ускладнену умову і розв'язання передбачає проблемний і міждисциплінарний характер. Вони можуть бути представлені в вигляді алгоритмів обстеження хворого, діагностичні алгоритми, лікувальні алгоритми, алгоритми диспансеризації, алгоритми оволодіння навичками з метою формування клінічного мислення студента.

У літературі виділяються наступні типи проблемних ситуаційних клінічних задач:

1. Задачі з відсутніми вихідними даними, для вирішення яких потрібно отримати додаткові відомості з анамнезу захворювання, інструментальних та лабораторних досліджень. Тільки за цих самостійно отриманих студентом значущих даних можливо здійснити діагностику і призначити лікування.

2. Задачі з надлишковими вихідними даними, які містять відомості не представляють необхідні підстави для діагностики та лікування захворювання. Ці завдання містять деякий «інформаційний шум» для його послідовного виключення з розумової діяльності студентів зі знаходження правильної відповіді.

3. Задачі з невизначеністю в постановці питання, які потребують додаткових міркувань з ідентифікації причин і наслідків, тверджень і обґрунтувань, явищ і ознак на різних етапах перебігу захворювання.

4. Задачі з суперечливими (частково невірними) відомостями в умові, що відображають: результати досліджень за різними методиками; показники, взяті

на різних етапах перебігу хвороби; введені дані по суміжних захворювань та ін. Діяльність студентів при вирішенні таких завдань спрямована на виключення протиріч, уточнення адекватних станом хворого даних і, на їх основі, знаходженню правильної відповіді.

5. Задачі, що допускають лише ймовірне рішення, що є досить характерним для медицини, яка не відноситься повною мірою до точних наук. У цьому випадку студенти відтворюють ряд міркувань, встановлюють логічні зв'язки, з точною орієнтацією обґрунтування на затвердження і їх взаємозалежністю.

6. Задачі з обмеженим часом рішення, які формулюють екстремальні медичні ситуації, вирішення яких спрямоване на відпрацювання швидкості постановки діагнозу здійснення лікувальних заходів.

7. Задачі, що вимагають використання предметів з незвичайною для них функцією (ложка при огляді горла, гілка при накладенні шини та ін.), рішення яких допомагає сформувати «лікарську кмітливість» у нетипових ситуаціях. У будь-якому випадку опис клінічної ситуації повинен містити певні ввідні дані. Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) розроблені певні вимоги до підготовки екзаменаційних вправ (завдань) на моделювання в медицині.

Така задача, що має на меті відтворення взаємин між лікарем і хворим має включати такі характеристики:

1. Завдання має бути представлене звичайною, одержуваною від хворого інформацією, а не сумою найбільш характерних ознак. Опис завдання повинне відповідати типовій для хворого формі викладу.

2. Завдання повинне містити серію послідовних і взаємопов'язаних рішень, що відображають різні етапи в постановці діагнозу і визначенні курсу лікування хворого.

3. Студент повинен вміти отримати конкретну інформацію про результати кожного рішення, які стануть основою подальших дій.

4. Після отримання таких даних студент втрачає можливість змінити отримане рішення, навіть якщо воно неефективне для хворого, тому підлягає екзаменаційній оцінці.

5. Формулювання задачі повинне включати різні медичні підходи і враховувати різні реакції хворого відповідні цим підходам.

6. Кожен розділ задачі повинен припускати багато можливих обставин і вільний вибір методів діагностики і лікування. За формою це може бути як би довільний перелік процедур. По суті це повинна бути ретельно підібрана група процедур, що дозволяє на іспиті отримувати інформацію необхідну для успішного вирішення завдання. Вибір гіпотези вирішення повинен бути абсолютно вільним, що припускає можливі помилкові варіанти. Цей хід мислення студентів оцінюються відповідним чином.

7. Необхідно відомості скоротити до мінімуму даних задачі, одержуваних в готовому вигляді, що призведе до пошуку іспитів інформації, необхідної йому для правильного вирішення.

Кейс-задачі активізують студентів, розвивають аналітичні та комунікативні здібності, залишаючи їх один на один з реальними ситуаціями.

Їх класифікують на:

- **ілюстративні навчальні ситуації - кейси**, мета яких - на певному практичному прикладі навчити студентів алгоритму прийняття правильного рішення в певній ситуації;

- **навчальні ситуації - кейси з формуванням проблеми**, в яких описується ситуація в конкретний період часу, виявляються і чітко формулюються проблеми; мета такого кейса - діагностування ситуації та самостійне прийняття рішення по вказаній проблемі;

- **навчальні ситуації - кейси без формування проблеми**, в яких описується більш складна, ніж у попередньому варіанті ситуація, де проблема чітко не виявлена; мета такого кейса - самостійно виявити проблему, вказати альтернативні шляхи її рішення з аналізом наявних ресурсів;

- **прикладні справи, в яких описується конкретна ситуація**, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета такого кейса - пошук шляхів вирішення проблеми.

Який же підхід до формулювання результатів навчання? Міжнародний проект Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning

Educational Structures in Europe, TUNING), який базовим при створенні стандартів вищої освіти, послуговується класифікацією результатів навчання, розробленою під керівництвом Б. Блума для когнітивної або пізнавальної сфери (B. S. Bloom, 1956, Anderson, 2001), ціннісної, афективної або емоційної сфери (W. Krathwohl, 1964) та психомоторної або маніпуляційної сфери (E. H. Simpson, 1966, R. H. Dave, 1967, S. R. Kibler, 1970, A. J. Harrow, 1972). Класифікація – ієрархія результатів навчання (навчальних цілей), сформульованих у діяльнісних термінах (дієсловах). Класифікація є загальноприйнятою в міжнародному освітньому середовищі.

Класифікація в когнітивній (пізнавальній) сфері.

Запам'ятовування, знання (Remembering, Knowledge) – здатність запам'ятовувати або відтворювати факти (терміни, конкретні факти, методи і процедури, основні поняття, правила і принципи цілісні теорії тощо).

Розуміння (Comprehension, Understanding) – здатність розуміти та інтерпретувати вивчене. Це означає уміння пояснити факти, правила, принципи; перетворити словесний матеріал у, наприклад, математичні вирази; прогнозувати майбутні наслідки на основі отриманих знань.

Застосування (Applying) – здатність використовувати вивчений матеріал у нових ситуаціях, наприклад, застосувати ідеї та концепції для розв'язання конкретних задач.

Аналіз (Analysing) – здатність розбивати інформацію на компоненти, розуміти їх взаємозв'язки та організаційну структуру, бачити помилки й огріхи в логіці міркувань, різницю між фактами і наслідками, оцінювати значимість даних.

Синтез (Synthesis, Створення, Creating) – здатність поєднувати частини разом, щоб одержати ціле з новою системною властивістю. **Оцінювання (Evaluation, Evaluating)** – здатність оцінювати важливість матеріалу для конкретної цілі.

Класифікація в емоційній (афективній) сфері

- **Сприйняття (Receiving).** Характеризує бажання (направленість) студента отримувати необхідну інформацію (уважне вислуховування співрозмовника, чутливість до соціальних проблем тощо).

- **Реагування (Responding).** Стосується активної участі студента в навчальному процесі (виявлення інтересу до предмету, бажання висловлюватися, робити презентацію, брати участь у дискусіях, бажання пояснювати та допомагати іншим).

- **Ціннісна орієнтація (Valuing).** Коливається в діапазоні від звичайного визнання певних цінностей до активної їх підтримки. Приклади: віра в демократичні цінності, визнання ролі науки в повсякденному житті, турбота про здоров'я оточуючих, повага до індивідуального та культурного різноманіття.

- **Організація та концептуалізація (Organization and Conceptualization).** Стосується процесів, з якими стикаються особи, коли треба поєднати різні цінності, вирішити конфлікти між ними, засвоїти певну систему цінностей. Приклади: особа визнає необхідність балансу між свободою та відповідальністю в демократичному суспільстві, визнає власну відповідальність за свої вчинки, сприймає стандарти професійної етики, адаптує свою поведінку до прийнятих системних цінностей.

- **Характеристика системи цінностей (Characterization by a Value or Value Set).** На цьому рівні особа має сформовану систему цінностей, що визначає її відповідну послідовну та передбачувану поведінку. Приклади: самостійність і відповідальність у роботі, професійна повага до етичних принципів, демонстрація доброї професійної, соціальної та емоційної поведінки, здорового способу життя тощо.

Класифікація у психомоторній сфері

- **Імітація (Imitation).** Споглядання за поведінкою іншої особи та її копіювання.

- **Відтворення маніпуляцій (Manipulation).** Виконання певних дій за допомогою інструкцій та практичних навичок.

- **Досягнення точності (Develop Precision).** Здатність виконувати завдання при невеликій кількості помилок і робити це точніше без наявності фахової допомоги. На цьому етапі навичка вважається засвоєною.

- **Поєднання (Articulation).** Здатність координувати серію дій за допомогою поєднання двох або більше навичок для виконання нетипових операцій. Ці складові можуть модифікуватися, щоб відповідати певним вимогам або для розв'язку задачі.

- **Натуралізація (Naturalization).** Демонстрація високого рівня виконання в природному стилі («не роздумуючи»). Навички при цьому поєднуються, упорядковуються та виконуються стабільно і легко, поєднується розуміння, здатність та майстерність. Коли студенти досягають цього рівня, вони здатні створювати свої власні варіанти виконання навички та вчити інших

Враховуючи й те, що результати навчання формулюються не лише в когнітивній сфері, але й емоційній (афективній) та психомоторній сфері вагому вагу набуває особистісний компонент студента як суб'єкта учіння та його особистісне становлення у процесі навчально-професійної підготовки, тобто він повинен бути здатним продемонструвати означене вище. Наприклад:

- Здатність провести клінічне обстеження;
- Здатність відтворити практичну навичку;
- Здатність про демонстрування точності у виконанні практичної навички;
- Здатність оволодіти методами лабораторного, інструментального обстеження,
- Здатність інтерпретувати дані лабораторних досліджень;
- Здатність провести диференційну діагностику;
- Здатність надати невідкладну допомогу;
- Здатність скласти індивідуальний план лікування;
- Здатність визначити тактику лікаря;
- Здатність провести лабораторно-експериментальні дослідження медико-біологічних об'єктів, диференціювати його елементи, визначити його характеристики.
- Здатність оцінювати ефективність проведеного лікування.

Сучасними підходами до удосконалення системи вищої медичної освіти є ідеї міждисциплінарної інтеграції. Способи реалізації міжпредметних зв'язків у професійній підготовці майбутніх фахівців висвітлено у дослідженнях І. Зверева, А. Коломієць, О. Пехоти, В. Семиченко, А. Усової як внутрішньопредметну і міжпредметну інтеграцію дисциплін.

Основне завдання міждисциплінарної інтеграції полягає в тому, щоб при вивченні певної теми актуалізувати раніше засвоєні знання, навички та вміння, необхідні для вивчення цієї теми, враховуючи при цьому інтереси предметів. Міждисциплінарна інтеграція може бути реалізована різними способами: міждисциплінарна бінарна лекція, вирішення завдань із широким міждисциплінарним контекстом, використання кейсів інтегрованого змісту тощо. Найбільш адекватною формою міждисциплінарної інтеграції на сьогодні є метод формування змістовних зв'язків.

Мотивація навчальної діяльності. Навчально-пізнавальна діяльність студентів завжди характеризується багатьма вченими як полівмотивована діяльність, яка в структурі їх навчальних мотивів поєднує зовнішні та внутрішні мотиви. До зовнішніх мотивів відносять прагнення отримати певний розвиток в учінні, набуття нових знань, навичок, вмінь, здатностей. Інколи також можуть мати місце й нейтральні, а іноді й негативні зовнішні мотиви. Наприклад, навчання як вимушена поведінка, навчання як намагання бути лідером або отримати престиж, прагнення бути в центрі уваги, бажання отримати тільки заохочення. Це можуть бути: широкі соціальні мотиви (мотиви обов'язку перед країною, батьками тощо); мотиви самовизначення (розуміння ролі професійних знань, навичок і умінь для майбутньої професійної діяльності та досягнення успіхів у ній тощо); мотиви вдосконалення; корисливі мотиви: намагання отримати заохочення, високі оцінки (мотивація благополуччя), прагнення бути найкращим серед товаришів (мотивація престижу); негативні мотиви: намагання уникнути неприємних відносин з педагогами, (мотивація уникнення неприємностей).

З вищеозначеного можна зазначити про важливість мотивації навчальної діяльності у ефективності засвоєння навчальної інформації та подальшого

застосування у професійній діяльності. Тому методичним принципом у подачі навчального матеріалу є його підбір з врахуванням різних видів мотивації та акцентування саме на внутрішній мотивації.

Основний етап практичного заняття. Основною метою даного етапу є формування системи професійних навичок, вмінь, здатностей та компетентностей студентів відповідно до теми заняття. Основний метод формування результатів навчання – це практичний тренінг, що передбачає багаторазове, систематичне виконання одних і тих же дій, рухів, процедур, вимірювань, розрахунків ін. з метою досягнення стадії автоматизованого виконання з подальшим постійним використанням у різноманітних умовах з метою збереження в активному, діючому стані. За Г.С.Костюком, метод формування вмінь – це активний, насичений, систематичний тренінг у вирішенні різноманітних нетипових професійних задач, які вимагають варіативного оперування широкою системою теоретичних знань та системою практичних навичок. На сучасному етапі вищої медичної освіти професійний тренінг студентів-медиків має відбуватися в умовах клінічного навчання з застосування стимуляційних технологій навчання та інтерактивних методів, що дозволить сформуванню у них відповідні здатності до виконання професійних функцій лікаря. Тривалість основного етапу визначається в межах $(70-90\%) \pm 5\%$ від загального часу заняття.

Заключний етап практичного заняття. Методичною функцією заключного етапу є контроль (оцінювання) і корекція рівня професійних умінь, навичок, здатностей та компетентності студентів. На заключному етапі визначається завдання для самостійної роботи студентів, а також даються усні або письмові інструкції щодо її виконання. Тривалість підготовчого етапу заняття може мати межі $(15\%-20\%) \pm 5\%$ від загального обсягу часу заняття.

З усього вище зазначеного можна зробити висновок про те, що викладач, який здатен продемонструвати високий рівень методологічної компетентності, перш за все повинен володіти високим рівнем педагогічного мислення, що проявляється у здатності виділяти перелік компетентностей майбутнього фахівця, здатності адекватно підбирати раціональні педагогічні методи як

інструменти формування компетентностей, вмiло вiднaйти iнструменти оцiнювaння вжe сформованих компетентностей, бути вмотивованим на дiяльнiсть викладачa та постiйно саморозвиватися, набувaючи педагогiчного досвiду. **Вiкова педагогiка** (дошкiльна, шкiльна педагогiка, педагогiка дорослих) дослiджує закони та закономірності виховання, навчання й освіти, організаційні форми й методи навчально-виховного процесу стосовно рiзних вiкових груп. **Андрaгогiка** — наука про освіту та виховання людини впродовж усього її життя. **Галузеві педагогiки** — вiйськова, спортивна, вищої школи, профтехосвіти та iн. Серед галузей педагогiки, зосереджених на педагогiчних проблемах дорослих, швидко розвивається педагогiка вищої школи, як а розкриває закономірності навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти. **Дiлова гра у медицині** — форма вiдтворення предметного i соціального змісту професійної дiяльнiстi лiкаря, моделювання систем вiдносин «лiкар-пацієнт», «лiкар-лiкар», «лiкар-родичі пацієнта», «лiкар-iнший фахівець». **Метод дебрифiнгу** — ефективний метод навчання метою яких є формування клінічного мислення є метод дебрифiнгу. **Дебрифiнг** (англ. debriefing – “витягування”, в даному випадку знань з учасників iгрової взаємодії) – це процес перегляду суджень або думок учасників iнтерактивного навчання, а також обговорення i порiвняння їх вiршення з можливими альтернативами. Даний метод навчання студентів широко застосовується у практиці клінічної пiдготовки медичної сестри за канадською моделлю.

7.1. Питання для самоконтролю:

- 1). Роль філософії, соціології, естетики у визначенні мети виховання, правильного врахування дій загальних закономірностей людського буття і мислення, надання оперативної інформації про зміни в науці та суспільстві, коригуючи спрямованість виховання.
- 2). Співробітництво педагогiки і психологiї.

17.Рекомендована література:

а) основна:

102. Анєнкова І. П. Педагогіка. Навчальний посібник / І. П. Анєнкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Русол. – Львів: Новий світ-2000, 2018. – 567 с.
103. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Навчально- методичний посібник для студентів закладів вищої освіти / С. С. Вітвицька, Н. М. Андрійчук. – 2-ге вид. перероб і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. – 312 с.
104. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник / С. С. Вітвицька. – Київ: ЦНЛ, 2018. – 384 с.
105. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
106. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський / За ред. проф. І. В. Зайченка. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 484 с.
107. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 01 лютого 2018 року: офіц. текст. Київ : АЛЕРТА, 2018. – 120с.
108. Калашнікова Л. М. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник./ Л. М. Калашнікова, О. А. Жерновникова. – Харків, 2016. – 260 с.
109. Козак Н. Л. Університетська освіта. Навч. посіб. / Н. Л. Козак, І. М. Шоробура. – К.: Каравела, 2018.
110. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

б) додаткова:

- 56.Корольчук М. С. Професійне вигоряння працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. – Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. – 304 с.
- 57.Курмишева Н. І. Ділове спілкування у професійній діяльності педагогічного

працівника: навчально-методичний посібник / Н. І. Курмишева. – Полтава: ПОППО, 2016. – 64 с.

58. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 517 с.
59. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2007. – 400 с.
60. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник / Л. Прокопів. – Івано-Франківськ, 2017. – 166 с.

14. Інформаційні ресурси

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. <http://www.nbuv.gov.ua/>

2. Національна наукова медична бібліотека України. <http://library.gov.ua/>

3. Бібліотека Одеського національного медичного університету (друковані праці та електронний ресурс). <https://library.odmu.edu.ua/catalog/>

4. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. <http://www.dnpb.gov.ua/>

8. Індивідуальні завдання для студентів з теми заняття (теми доповідей).

1). Педагогіка і філософія (етика), соціологія, естетика, психологія, анатомія, фізіологія, гігієна людини та інші науки.

2). Вивчення педагогікою ефективності виховних впливів, які спричиняють зміни у її внутрішньому світі та поведінці.

3). Зв'язок педагогіки з медичними та гуманітарними науками.

Методичні рекомендації склала

канд..філос.наук,

доцент, доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

