

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.



МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА ЛЕКЦІЙ

З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

(назва 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.

Лекція 1. Тема: «Педагогіка як наука. Загальні засади педагогіки вищої школи. Сучасні методологічні аспекти педагогіки вищої школи». – 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.

3. План та організаційна структура лекції.

№	Основні етапи лекції та їх зміст
№	
п.п.	
	2
I.	<i>Підготовчий етап.</i> Актуальність теми
II.	<i>Основний етап.</i> Предмет і основні категорії педагогіки. Сутність педагогіки як науки.. Сучасна система вищої освіти України в умовах євроінтеграції і модернізації..
III.	<i>Заключний етап.</i> Резюме лекції. Загальні висновки. Відповідь лектора на можливі запитання. Завдання для самопідготовки.

4. Зміст лекційного матеріалу:

Педагогіка — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості. Термін походить від грецьких слів «país» («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 освіти 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 внутрішньо колективних 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 загально-педагогічних, 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 (для 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 науково-методичній 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 (ступеневе і після ступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ECTS) 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 соціально-культурній 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» та «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.

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 немало 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 науково-інформаційних 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 умовах 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.

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.

5. Матеріали щодо активації слухачів під час проведення лекції:

Дискусійні питання:

- 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.

6. Загальне матеріальне та методичне забезпечення лекції:

- навчальні приміщення – аудиторія кафедри філософії та біоетики;
- обладнання – дошка, маркер.

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: ПОІППО, 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/>

**Тема наступної лекції: «Історія педагогіки та медичної педагогіки.
Практична педагогіка як складова неперервної освіти лікаря».**

Лекцію склала

канд..філос.наук, доцент,
доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Лекція 2. Тема: «Історія педагогіки та медичної педагогіки. Практична педагогіка як складова неперервної освіти лікаря.» – 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.

3. План та організаційна структура лекції.

№	Основні етапи лекції та їх зміст
№	
п.п.	
	2

I.	<p>Підготовчий етап.</p> <p>Актуальність теми</p>
II.	<p>Основний етап.</p> <p>Розвиток педагогіки як самостійної педагогічної науки. Розвиток педагогічної думки на Україні. Медична педагогіка як форма застосування методик педагогіки у медичній практиці. Методика профілактичного заняття. Медико-педагогічна традиція у авторських концепціях. Ідеї нейропластичності Н.Дойджа та ін.</p>
III.	<p>Заключний етап.</p> <p>Резюме лекції. Загальні висновки. Відповідь лектора на можливі запитання. Завдання для самопідготовки.</p>

4. Зміст лекційного матеріалу:

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... Непомыщие 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 педагогіка 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 Тертулліан, Августин, Аквінат.

Тертулліан 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 сущого. 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 Аквіната 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, Демокріт 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, Песталлоці створив методику елементарного навчання.

Певний внесок у розвиток педагогіки зробив німецький педагог Й.-Ф. Герbart (1776—1841). Відомі його ідеї чотиріступінчастої 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», «Златоуст», «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».

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. Різномічне 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.

Народна педагогіка про розвиток особистості:

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: народженятко, сідунчик, 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 нехтувалася 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 вузьким, 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 взірець 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 підрастаючого 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.

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. 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.

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 етизацію 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

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.

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».

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, що 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.

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; етизація; комплексний підхід; опора на позитивне).

Система педагогічних наук. Зв'язок педагогіки з іншими науками.
Завдання педагогіки 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.

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; **андрогогіка** — 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; д л є 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.

5. Матеріали щодо активації слухачів під час проведення лекції:

Дискусійні питання:

- 1). В чому полягає сутність вивчення історії педагогіки?
- 2). Яке завдання педагогіки, виходячи з її світової історії створення для ВНМЗ?
- 3). Які ви знаєте форми національної педагогіки, що актуальні для ВНМЗ?
- 4). Розкажіть зв'язок педагогіки вищої школи з медичними галузями знань.
- 5). Актуальні проблеми сучасної медичної педагогіки.
- 6). Питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти для історії педагогіки, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України.

6. Загальне матеріальне та методичне забезпечення лекції:

- навчальні приміщення – аудиторія кафедри філософії та біоетики;
- обладнання – дошка, маркер.

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.dnpb.gov.ua/>

Тема наступної лекції: «Організація освітнього процесу у вищому навчальному медичному закладі. Значення міждисциплінарних зв'язків для медичної освіти».

Лекцію склала

канд. філос. наук, доцент,
доц. закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Лекція 3. Тема: «Організація освітнього процесу у вищому навчальному медичному закладі. Значення міждисциплінарних зв'язків для медичної освіти». – 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 працювитою, гідною, милосердною людиною.

3. План та організаційна структура лекції.

№	Основні етапи лекції та їх зміст
№	
п.п.	
	2
I.	<i>Підготовчий етап.</i> Актуальність теми
II.	<i>Основний етап.</i> 10. Освітній процес у ВНМЗ. Форми і види освітнього процесу. Сучасна система оцінювання результатів навчання у закладах вищої освіти України в умовах євроінтеграції і модернізації. Значення міждисциплінарних зв'язків для медичної освіти.
III.	<i>Заключний етап.</i> Резюме лекції. Загальні висновки. Відповідь лектора на можливі запитання. Завдання для самопідготовки.

4. Зміст лекційного матеріалу:

Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у Вищому державному навчальному закладі України «Одеський національний медичний університет» (далі – Університет) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Освітній процес об'єднує три складові: навчальний процес, науковий процес та виховний процес.

Освітній процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських та релігійних організацій.

Мова навчання визначається статтею 48 Закону України “Про вищу освіту”.

Освітній процес організовується з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

- **Зміст освіти** – це науково обгрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних рівнів та ступенів вищої освіти.

Зміст освіти визначається освітньо-професійною та освітньо-науковою програмами підготовки, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та університету, і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також при проведенні навчальних занять та інших видів навчальної, наукової та виховної діяльності.

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Структурно–логічна схема підготовки – це наукове і методичне обгрунтування процесу реалізації освітньої програми підготовки.

Зміст освіти складається з нормативної та вибіркової частин.

Нормативна частина змісту освіти визначається відповідним державним стандартом освіти.

Вибіркова частина змісту освіти визначається Університетом.

- Організація освітнього процесу базується на багаторівневій та багатоступеневій системі вищої освіти. Підготовка фахівців з вищою освітою

здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами здійснюється в Університеті на таких **рівнях вищої освіти**:

початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
перший (бакалаврський) рівень;
другий (магістерський) рівень;
третій (освітньо-науковий) рівень;
науковий рівень.

- Здобуття вищої освіти на кожному рівні передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного **ступеня вищої освіти** (освітньо-кваліфікаційного рівня):

молодший бакалавр (молодший спеціаліст);
бакалавр;
спеціаліст;
магістр;
доктор філософії;
доктор наук.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

- Організація освітнього процесу в університеті базується на Законі України «Про вищу освіту», «Про освіту», нормативно-розпорядчих актах Міністерства освіти і науки України (далі – МОН України), Міністерства охорони здоров'я України (далі – МОЗ України), стандартах вищої освіти, інших актах законодавства України з питань освітньої діяльності.

- **Стандарт вищої освіти** – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

- Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і

використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності Університету.

- Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:
- обсяг кредитів ECTS, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;
- перелік компетентностей випускника;
- нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання (освітньо-професійна програма, навчальний план);
- форми атестації здобувачів вищої системи;
- вимоги до наявної системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).
- **Державні стандарти вищої освіти** містять наступні складові:
 - перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
 - перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
 - вимоги до освітніх рівнів вищої освіти; вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.
- **Галузеві стандарти вищої освіти** включають складові:
 - освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів;
 - освітньо-професійні програми підготовки;
 - засоби діагностики якості вищої освіти.
- **Стандарти вищої освіти Університету** містять такі складові:
 - варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів;
 - варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки;
 - варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти;
 - навчальні плани;

програми навчальних дисциплін.

- **Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ)** випускника вищого навчального закладу відображає мету вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації. Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

- **Освітньо-професійна програма (ОПП)** підготовки визначає нормативний термін та нормативну частину змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, визначає вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця. Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки встановлюється відповідно до визначеного рівня професійної діяльності.

- **Засоби діагностики якості вищої освіти (ЗД)** визначають стандартизовані методики, призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, а також її професійних, світоглядних та громадянських якостей. Засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для визначення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

- **Варіативні частини** освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників Університету, освітньо-професійних програм їх підготовки та засобів діагностики якості освіти визначають вимоги до професійної підготовки та змісту навчання фахівців за спеціальностями та спеціалізаціями з урахуванням особливостей суспільного поділу праці в Україні та мобільності системи освіти щодо задоволення потреб ринку праці. Зміст варіативних частин

освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників Університету, освітньо-професійних програм засобів діагностики якості вищої освіти визначаються в межах структури та форми, встановленої МОН та МОЗ України.

- **Зміст навчання** – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації. Зміст навчання визначається ОПП підготовки фахівців, а також навчальним планом, навчальними програмами дисциплін тощо.

- **Нормативна частина змісту навчання** – це перелік обов'язкових навчальних дисциплін та видів практичної підготовки із зазначенням мінімального обсягу кредитів і годин, відведених на їх засвоєння. Дотримання переліку дисциплін та обсягів кредитів і годин, що складають нормативну частину змісту освіти, є обов'язковим.

- Варіативна частина ОПП містить цикл дисциплін за вибором навчального закладу і цикл дисциплін вільного вибору студентів. Дисципліни за вибором навчального закладу визначаються особливостями регіональних потреб у фахівцях певної спеціальності та спеціалізації, певним досвідом підготовки фахівців у навчальному закладі, особливостями наукових шкіл.

- **Дисципліни вільного вибору** студентів вводяться для задоволення освітніх і кваліфікаційних потреб особи, ефективного використання можливостей і традицій університету та потреб регіону. Студенти обирають курси за вибором відповідно до навчального плану на принципах альтернативності, змагальності та академічної відповідальності.

- Організація освітнього процесу здійснюється навчальними підрозділами університету (центральною методичною комісією, предметними (організаційними) методичними комісіями, навчальним відділом, факультетами, коледжем, кафедрами, тощо). Основними нормативними документами, що визначають організацію освітнього процесу за освітньою програмою (спеціальністю, напрямом підготовки) є навчальний план програми, навчальні програми, та це Положення.

Навчальний план – це нормативний документ, який розробляється та затверджується МОЗ України на підставі освітньо-професійної програми для

кожної спеціальності (напрямку підготовки) і визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ECTS, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю.

Нормативні навчальні дисципліни встановлюються стандартом вищої освіти. Дотримання їх назв та обсягів є обов'язковим для Університету.

- На підставі примірного навчального плану розробляється **навчальний план Університету**, який затверджується ректором. Вчена рада університету може вносити зміни до розподілу годин між дисциплінами в межах 15 % загальної кількості годин, але з будь-якої окремої навчальної дисципліни кількість годин не може бути зменшена більш, як на 10 % відносно тієї, яка передбачена на відповідну дисципліну даним навчальним планом. При цьому повинно бути забезпечене засвоєння всіх навчальних дисциплін в обсязі, передбаченому програмами цих дисциплін, затвердженими МОЗ України.

- Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається **робочий навчальний план**, який затверджується вченою радою Університету та наказом ректора.

- Місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст та вимоги до знань і вмінь визначається **навчальною програмою** дисципліни, яка затверджується ДП "Центральний методичний кабінет з вищої медичної освіти Міністерства охорони здоров'я України".

Навчальна програма нормативної дисципліни є складовою стандарту вищої освіти.

- Для кожної навчальної дисципліни, яка входить до освітньо-професійної програми підготовки, на підставі навчальної програми дисципліни та навчального плану кафедрами Університету складається **робоча програма навчальної дисципліни**, яка є нормативним документом університету.

Робоча програма навчальної дисципліни містить виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, послідовність організаційні форми її вивчення та їх обсяг, визначає форми та засоби поточного і підсумкового контролю.

- Навчання студента здійснюється за індивідуальним навчальним планом, який складається на підставі робочого навчального плану і включає всі нормативні навчальні дисципліни та частину дисциплін вільного вибору. Індивідуальний навчальний план складається і затверджується в установленому порядку деканом факультету

Контроль за виконанням індивідуального навчального плану студента здійснюється деканатами.

- За відповідність рівня підготовки студента до вимог стандартів вищої освіти відповідає керівник навчального структурного підрозділу (факультету, кафедри тощо).

За виконання індивідуального навчального плану відповідає студент.

- Академічна група – група студентів, кількість яких становить 25-30 осіб.

- Навчальна група – половина академічної групи. Кількість студентів в одній навчальній групі, яка правило, становить 12-15 осіб.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ВИДИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

1. Освітній процес в Університеті здійснюється у таких формах: навчальні заняття, самостійна робота студентів, виконання індивідуальних завдань, практична підготовка, контрольні заходи.

2. Основними видами навчальних занять в Університеті є:

- лекція;

- практичне, лабораторне, семінарське, індивідуальне заняття;

- консультація.

Кафедри Університету мають право встановлювати інші форми та види навчальних занять, які затверджуються центральною методичною комісією та Вченою радою Університету.

Лекція

- **Лекція** – основна форма проведення навчальних занять в Університеті, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу.

Лекція є елементом курсу лекцій, який охоплює основний теоретичний матеріал окремої або кількох тем навчальної дисципліни. Тематика курсу лекцій визначається робочою програмою навчальної дисципліни.

Календарний план лекцій розробляється кафедрою на кожний семестр та затверджується на засіданні кафедри.

Лекції проводяться лекторами, як правило професорами і доцентами Університету (в окремих випадках асистентами (викладачами), які мають науковий ступінь), а також провідними науковцями або спеціалістами, запрошеними для читання лекцій.

- Лектор, якому доручено читати курс лекцій, зобов'язаний перед початком відповідного семестру подати на кафедру складений ним конспект лекцій (авторський підручник, навчальний посібник), контрольні завдання для проведення підсумкового контролю, передбаченого навчальним планом і програмою для даної навчальної дисципліни.

Лектор, який вперше претендує на читання курсу лекцій, може бути зобов'язаний завідувачем кафедри (проректором з науково-педагогічної роботи) до проведення пробних лекцій з участю науково-педагогічних працівників кафедри.

Лектор зобов'язаний дотримуватися навчальної програми щодо тем лекційних занять, але не обмежується в питаннях трактування навчального матеріалу, формах і засобах навчання, що забезпечують високу якість навчального процесу.

Практичне заняття

- **Практичне заняття** – форма навчального заняття, при якій викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань.

Практичні заняття проводяться в спеціально оснащених навчальних аудиторіях, операційних, перев'язочних, палатах біля ліжка хворого тощо.

Практичне заняття проводиться з студентами однієї навчальної групи (половини академічної групи).

Перелік тем практичних занять визначається робочою програмою навчальної дисципліни. Для проведення практичних занять кафедра створює методичні розробки для викладачів і методичні вказівки для студентів з підготовки і роботи на практичному занятті (можуть розроблятися і інші методичні документи).

Методика проведення практичного заняття та алгоритм виконання практичної роботи повинні відповідати методичній вказівці та методичній розробці практичного заняття, затвердженій на методичному засіданні кафедри.

- Практичне заняття включає проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів, постановку загальної проблеми викладачем та її обговорення за участю студентів, розв'язування завдань з їх обговоренням, розв'язування контрольних завдань, їх перевірку, оцінювання.

Підсумкові оцінки за кожне практичне заняття вносяться у журнал обліку відвідувань занять та успішності студентів з дисципліни. Оцінки, отримані студентом за практичні заняття, враховуються при виставленні загальної підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

Лабораторне заняття

- **Лабораторне заняття** – форма навчального заняття, на якому студент під керівництвом викладача особисто проводить натурні та імітаційні експерименти чи досліді з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з медичними та біологічними препаратами, лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, комп'ютерними програмами, вимірною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній галузі.

Лабораторні заняття проводяться у спеціально обладнаних навчальних лабораторіях з використанням устаткування, пристосованого до умов

навчального процесу. Лабораторне заняття проводиться з студентами однієї навчальної групи (половини академічної групи).

- Перелік тем лабораторних занять визначається робочою програмою навчальної дисципліни.

- Лабораторне заняття включає проведення поточного контролю підготовленості студентів до виконання конкретної лабораторної роботи, виконання завдань теми заняття, оформлення індивідуального звіту з виконаної роботи та його захист перед викладачем.

- Виконання лабораторної роботи оцінюється викладачем. Підсумкова оцінка виставляється в журналі обліку виконання лабораторних робіт. Підсумкові оцінки, отримані студентом за виконання лабораторних робіт, враховуються при виставленні семестрової підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

Семінарське заняття

- Семінарське заняття – форма навчального заняття, при якій викладач організує дискусію навколо попередньо визначених тем, до котрих студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань рефератів). Семінарські заняття проводяться в навчальних аудиторіях або в навчальних кабінетах з однією академічною групою.

- Перелік тем семінарських занять визначається робочою програмою навчальної дисципліни.

- На кожному семінарському занятті викладач оцінює підготовлені студентами реферати, їх виступи, активність у дискусії, вміння формулювати і відстоювати свою позицію тощо. Підсумкові оцінки за кожне семінарське заняття вносяться до журналу обліку відвідувань занять та успішності студентів з дисципліни.

Отримані студентом оцінки на семінарських заняттях враховуються при виставленні загальної підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

Індивідуальне заняття

- Індивідуальне навчальне заняття проводиться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття індивідуальних творчих здібностей.

- Індивідуальні навчальні заняття організуються за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента і можуть охоплювати частину або повний обсяг занять з однієї або декількох навчальних дисциплін, а в окремих випадках – повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього або кваліфікаційного рівня.

- Види індивідуальних навчальних занять, їх обсяг, форми та методи проведення, форми та методи поточного і підсумкового контролю (крім державної атестації) визначаються індивідуальним навчальним планом студента.

Консультація

- Консультація – форма навчального заняття, при якій студент отримує відповіді від викладача на конкретні запитання або пояснення певних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування.

- Консультація може бути індивідуальною або проводитися для групи студентів, залежно від того, чи викладач консультиє студентів з питань, пов'язаних із виконанням індивідуальних завдань, чи з теоретичних питань навчальної дисципліни.

Обсяг часу, відведений викладачу для проведення консультацій з конкретної дисципліни, визначається навчальним планом.

Індивідуальні завдання

- Індивідуальні завдання (реферати, розрахункові, графічні, розрахунково-графічні роботи, контрольні роботи, що виконуються під час самостійної роботи, історії хвороби тощо), приймають більш поглибленому вивченню студентом теоретичного матеріалу, формуванню вмінь використання знань для вирішення відповідних практичних завдань.

- Види індивідуальних завдань з певних навчальних дисциплін визначаються робочою програмою навчальної дисципліни.

Індивідуальні завдання виконуються студентом самостійно при консультуванні викладачем.

Допускається комплексне виконання роботи кількома студентами.

Самостійна робота студента

- Самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

- Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента, регламентується робочим навчальним планом і становить, як правило, не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу навчального часу студента, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

- Зміст самостійної роботи студента над конкретною дисципліною визначається навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача.

- Самостійна робота студента забезпечується системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручник, навчальні та методичні посібники, конспекти лекцій, практикум, електронні навчально-методичні матеріали серверу дистанційного навчання тощо.

- Методичні матеріали для самостійної роботи студентів повинні передбачати можливість проведення самоконтролю з боку студента. Для самостійної роботи студенту також рекомендується відповідна наукова та фахова монографічна і періодична література.

- Самостійна робота студента над засвоєнням навчального матеріалу з конкретної дисципліни може виконуватися у бібліотеці, навчальних аудиторіях, комп'ютерних класах, відділеннях лікувально-профілактичних закладів, а також в домашніх умовах.

- У необхідних випадках (наприклад, підготовка до складання ліцензійних іспитів «Крок») ця робота проводиться відповідно до заздалегідь складеного

графіка, що гарантує можливість індивідуального доступу студента до потрібних дидактичних засобів. Графік доводиться до відома студентів на початку поточного семестру.

- Навчальний матеріал навчальної дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння студентом в процесі самостійної роботи, вноситься на підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять.

Практична підготовка студентів

- Практична підготовка студентів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття відповідного рівня вищої освіти і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь. Вона проводиться на практичних заняттях і під час виробничої практики.

- Виробнича практика проводиться на базі обласних, міських і районних лікарень, аптеках та на фармацевтичних підприємствах.

- Студенти, які проживають в регіонах, з якими не укладаються угоди по практиці, направляються на практику згідно клопотань лікувально-профілактичних закладів цих регіонів, які студентами надаються в відділ виробничої практики університету.

Виробнича практика проводиться під організаційно-методичним керівництвом викладачів університету. Вид практичної підготовки і час її проведення визначається навчальним планом. Організація практичної підготовки регламентується відповідними нормативними актами МОН України та МОЗ України.

Контрольні заходи

- Контрольні заходи включають поточний та підсумковий контроль.

- **Поточний контроль** здійснюється під час проведення практичних та семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи. Поточний контроль здійснюється на основі комплексного оцінювання діяльності студента, що включає контроль вхідного

рівня знань, якість виконання практичної роботи, рівень теоретичної підготовки студента, активність студента під час обговорення теми заняття та результати вихідного контролю рівня знань.

Форми проведення поточного контролю під час навчальних занять та і система оцінювання рівня знань визначаються відповідною кафедрою у робочій програмі навчальної дисципліни. Критерії оцінювання студентів на навчальному занятті розробляються кафедрою та затверджуються профільною предметною методичною комісією.

- **Підсумковий контроль** проводиться з метою оцінки результатів навчання на певному рівні вищої освіти (освітньому-кваліфікаційному рівні) або на окремих його завершених етапах. Підсумковий контроль проводиться у формі модульного контролю, екзамену, диференційованого заліку або заліку з конкретної дисципліни в обсязі навчального матеріалу, визначеного навчальною програмою і в терміни, встановлені навчальним планом.

Модульний контроль – це контроль знань студентів після вивчення логічно завершеної частини навчальної програми дисципліни. Модульний контроль включає контроль теоретичної та практичної підготовки. До модульного контролю допускають лише тих студентів, які набрали необхідну мінімальну кількість балів впродовж поточного навчання.

Екзамен – це форма підсумкового контролю, що передбачає перевірку засвоєння студентом освітньої програми з дисципліни а також розуміння студентом програмного матеріалу в цілому, логіки та взаємозв'язків між окремими розділами, здатності творчого використання накопичених знань, уміння сформулювати своє ставлення до певної проблеми навчальної дисципліни тощо.

Диференційований залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни на підставі результатів виконаних індивідуальних завдань та перевірки засвоєння студентом освітньої програми.

Залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу виключно на підставі результатів виконання

ним певних видів робіт на практичних, семінарських або лабораторних заняттях. Залік планується при відсутності модульного контролю та екзамену і не передбачає обов'язкову присутність студентів.

Студент вважається допущеним до підсумкового контролю з конкретної навчальної дисципліни (модульного контролю, екзамену, диференційованого заліку або заліку), якщо він виконав всі види робіт, передбачені навчальним планом з цієї навчальної дисципліни.

- Екзамени складаються студентами в період екзаменаційних сесій, передбачених навчальним планом. Розклад екзаменів для всіх форм навчання складається деканатами, погоджується з навчальним відділом та затверджується проректором з науково-педагогічної роботи і доводиться до відома викладачів і студентів не пізніше, як за місяць до початку екзаменів.

Університет може встановлювати студентам індивідуальні терміни складання екзаменів, наприклад, у зв'язку з хворобою студента під час екзаменаційної сесії, участі студентів у міжнародних програмах обміну, участі студентів у програмах академічної мобільності, інших причин відсутності студента в університеті під час сесії з ініціативи університету.

- Результати складання модульного контролю оцінюються за чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»), 200-бальною шкалою та рейтинговою шкалою ECTS («A», «B», «C», «D», «E», «F» та «FX»), заліків – за двобальною шкалою («зараховано», «незараховано»), 200-бальною шкалою та рейтинговою шкалою ECTS («A», «B», «C», «D», «E», «F» та «FX»), екзаменів і диференційованих заліків – за чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»). 200-бальною шкалою та рейтинговою шкалою ECTS («A», «B», «C», «D», «E», «F» та «FX»).

Результати складання модульного контролю вносяться екзаменатором до відомості результатів поточного та підсумкового модульного контролю, індивідуального навчального плану студента, журналу обліку відвідувань та успішності студентів. Оцінка з дисципліни вноситься екзаменатором до відомості обліку успішності, журналу обліку відвідувань та успішності студентів, індивідуального навчального плану студента та залікової книжки.

Результати складання заліку вносяться викладачем до залікової відомості, індивідуального навчального плану студента, журналу обліку відвідувань та успішності студентів та залікової книжки.

Результати складання екзаменів і диференційованих заліків оцінюються за чотирибальною шкалою вносяться екзаменатором в екзаменаційну відомість та залікову книжку.

Державна атестація студента

Державна атестація студента здійснюється державною екзаменаційною комісією (далі – державна комісія) після завершення навчання на певному рівні вищої освіти (освітньо-кваліфікаційному рівні) або його етапі з метою встановлення фактичної відповідності рівня підготовки вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики.

- Державна комісія організовується щорічно і діє протягом календарного року. Порядок створення державної комісії, її склад та організацію її роботи визначається Положенням про порядок створення та організацію роботи державної екзаменаційної комісії у вищих навчальних закладах України (наказ МОН України від 24.05.2013 № 584) та відповідним положенням Університету.

Персональний склад членів державної комісії затверджується наказом ректора не пізніше ніж за місяць до початку роботи державної комісії.

Державні комісії працюють у строки, визначені графіком навчального процесу на поточний навчальний рік, що розробляється на основі навчальних планів напрямів підготовки та спеціальностей, затверджується ректором університету і доводиться до випускових кафедр до початку навчального року.

- У державних комісіях студенти, які закінчують Університет, складають державні екзамени та захищають дипломні проекти (роботи).

При складанні державних екзаменів з окремих дисциплін або комплексного екзамену випусковими кафедрами не пізніше ніж за два місяці до початку екзаменів подаються в навчальний відділ екзаменаційні матеріали:

Після затвердження екзаменаційних матеріалів на засіданні Центральної методичної комісії вони передаються випусковими кафедрами відповідальному працівнику деканату (коледжу).

До складання державних екзаменів та до захисту дипломних проектів (робіт) допускаються студенти, які виконали всі вимоги навчального плану.

- Списки студентів, допущених до складання державних екзаменів або до захисту дипломних проектів (робіт), подаються в державну комісію відповідальним працівником деканату (коледжу). Складання державних екзаменів чи захист дипломного проекту (дипломної роботи) проводиться на відкритому засіданні державної комісії за участю не менше половини її складу за обов'язкової присутності голови державної комісії.

Державний екзамен проводиться як комплексна перевірка знань студентів з дисциплін, передбачених навчальним планом.

Державні екзамени проводяться за білетами, складеними у повній відповідності до навчальних програм. Тривалість державних екзаменів не повинна перевищувати 6 академічних годин на день.

- Оцінки з усних екзаменів та захисту проектів (робіт) оголошуються головою державної комісії в день їх складання (захисту), а результати письмових державних екзаменів оголошуються після перевірки робіт не пізніше наступного робочого дня.

Студентам, які успішно склали державні екзамени, а також захистили проект (роботу) відповідно до освітньо-професійної програми підготовки, рішенням державної комісії присвоюються відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень (ступінь вищої освіти), кваліфікація. На підставі цих рішень університетом видається наказ про випуск, у якому зазначається відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень (ступінь вищої освіти), кваліфікація, протокол державної комісії та номер диплома (диплома з відзнакою) фахівця.

Студенту, який отримав підсумкові оцінки "відмінно" не менше як з 75 відсотків усіх навчальних дисциплін та індивідуальних завдань, передбачених навчальним планом, а з інших навчальних дисциплін та індивідуальних завдань

– оцінки “добре”, склав державні экзамени з оцінками “відмінно”, захистив дипломний проект (роботу) з оцінкою “відмінно”, а також виявив себе в науковій роботі, що підтверджується рекомендацією кафедри, видається документ про вищу освіту з відзнакою.

Рішення державної комісії про оцінку результатів складання державних екзаменів або (та) захисту проектів (робіт), а також про видачу випускникам дипломів (дипломів з відзнакою) про закінчення університету, отримання певного рівня вищої освіти та здобуття певної кваліфікації приймається на закритому засіданні державної комісії відкритим голосуванням звичайною більшістю голосів членів державної комісії, які брали участь в її засіданні. При однаковій кількості голосів голова державної комісії має вирішальний голос. Оцінки виставляє кожен член державної комісії, а голова підсумовує їх результати по кожному студенту. За теоретичну і практичну частини екзамену виставляється одна оцінка.

Студент, який при складанні державного екзамену або при захисті дипломного проекту (роботи) отримав незадовільну оцінку, відраховується з Університету і йому видається академічна довідка.

Студент, який не склав державного екзамену або не захистив дипломний проект (роботу), допускається до повторного складання державних екзаменів чи захисту дипломного проекту (роботи) протягом трьох років після закінчення Університету.

Студентам, які не склали державні екзамени або не захищали дипломний проект (роботу) з поважної причини (документально підтвердженої), ректором Університету може бути продовжений строк навчання до наступного терміну роботи державної комісії із складанням державних екзаменів чи захисту дипломних проектів (робіт) відповідно, але не більше, ніж на один рік.

- Засідання державної комісії оформляються протоколами. У протоколах відображаються оцінка, отримана студентом під час державної атестації, рішення державної комісії про присвоєння студенту освітнього рівня, кваліфікації за відповідним напрямом підготовки (спеціальністю) та ступенем

вищої освіти (освітньо-кваліфікаційним рівнем), а також інформація про видачу йому диплома (диплома з відзнакою).

Протокол підписують голова та члени державної комісії, які брали участь у засіданні. Помилки та виправлення у протоколах не допускаються.

За підсумками діяльності державної комісії голова державної комісії складає звіт, який затверджується на її заключному засіданні.

У звіті відображаються рівень підготовки фахівців з напряму підготовки (спеціальності) і характеристика знань, умінь та компетентностей випускників, якість виконання проектів (робіт), актуальність їх тематики та відповідність сучасному стану науки, техніки і виробництва. Вказуються недоліки, допущені у підготовці фахівців, зауваження щодо забезпечення організації роботи державної комісії тощо. У ньому даються пропозиції щодо поліпшення якості підготовки фахівців.

Звіт голови державної комісії обговорюється на засіданні вченої ради Університету.

Звіт про роботу державної комісії після обговорення на її заключному засіданні подається ректору університету в двох примірниках у двотижневий строк після закінчення роботи державної комісії.

Результати роботи, пропозиції і рекомендації державної комісії обговорюються на засіданнях випускаючих кафедр, вчених рад факультетів, засіданнях вченої ради Університету.

НАВЧАЛЬНИЙ ЧАС СТУДЕНТА

- Навчальний час студента визначається обсягом кількістю облікових одиниць часу, необхідних для здобуття відповідного ступеня вищої освіти.

Обліковими одиницями навчального часу студента є кредит Європейської кредитної трансфернонакопичувальної системи (далі – кредит ЄКТС), академічна година, навчальні день, тиждень, семестр, курс, рік.

Кредит ЄКТС – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин (в

окремих випадках – 36 годин). Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС;

Академічна година – це мінімальна облікова одиниця навчального часу. Тривалість академічної години становить, як правило, 45 хвилин. Дві академічні години утворюють пару академічних годин («пара»).

Навчальний день – складова частина навчального часу студента тривалістю не більше 9 академічних годин.

Навчальний тиждень – складова частина навчального часу студента тривалістю не більше 45 академічних годин.

Навчальний семестр – складова частина навчального часу студента, що закінчується підсумковим семестровим контролем. Тривалість семестру визначається навчальним планом.

Навчальний курс – завершений період навчання студента протягом навчального року. Тривалість перебування студента на навчальному курсі включає час навчальних семестрів, підсумкового контролю та канікул. Сумарна тривалість канікул протягом навчального курсу, крім останнього, становить не менше 8 тижнів. Початок і закінчення навчання студента на конкретному курсі оформляються відповідними (перевідними) наказами.

Навчальний рік триває 12 місяців, розпочинається 1 вересня і для студентів складається з навчальних днів, днів проведення підсумкового контролю, екзаменаційних сесій, вихідних, святкових і канікулярних днів.

- Навчальні дні та їх тривалість визначаються річним графіком освітнього процесу. Вказаний графік складається на навчальний рік з урахуванням перенесень робочих та вихідних днів.

Навчальні заняття проводяться за розкладом. Розклад має забезпечити виконання навчального плану в повному обсязі щодо навчальних занять.

- Забороняється відволікати студентів від участі в навчальних заняттях та контрольних заходах, встановлених розкладом, крім випадків, передбачених чинним законодавством.

РОБОЧИЙ ЧАС ВИКЛАДАЧА

- Робочий час викладача визначається обсягом його обов'язків у поточному навчальному році, відображених в індивідуальному робочому плані. Тривалість робочого часу викладача з повним обсягом обов'язків становить не більше 1548 годин на навчальний рік при середньотижневій тривалості 36 годин.

- Робочий час науково-педагогічного працівника включає час виконання ним навчальної, методичної, наукової, організаційної роботи та інших трудових обов'язків. Робочий час наукового працівника включає час виконання ним наукової, дослідницької, консультативної, експертної, організаційної роботи та інших трудових обов'язків. Робочий час педагогічного працівника включає час виконання ним навчальної, методичної, організаційної роботи та інших трудових обов'язків.

- Обсяг навчальних занять, доручених для проведення конкретному викладачеві виражений в облікових (академічних) годинах, визначає навчальне навантаження викладача.

- Види навчальних занять, що входять в обов'язковий обсяг навчального навантаження викладача відповідно до його посади, встановлюються кафедрою.

- Максимальне навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік, педагогічного працівника – 720 годин на навчальний рік.

- Мінімальний та максимальний обов'язковий обсяг навчального навантаження викладача в межах його робочого часу встановлюється з урахуванням виконання ним інших обов'язків (методичних, наукових, організаційних) у порядку передбаченому Статутом Університету та Колективним договором між адміністрацією та трудовим колективом Університету.

- У випадках виробничої необхідності викладач може бути залучений до проведення навчальних занять понад обов'язковий обсяг навчального навантаження, визначений індивідуальним робочим планом, в межах свого робочого часу. Додаткова кількість облікових годин встановлюється кафедрою

і не може перевищувати 0.25 мінімального обов'язкового обсягу навчального навантаження.

- Зміни в обов'язковому навчальному навантаженні викладача вносяться в його індивідуальний робочий план.

- Графік робочого часу викладача визначається розкладом аудиторних навчальних занять і консультацій, розкладом або графіком контрольних заходів та іншими видами робіт, передбаченими індивідуальним робочим планом викладача. Час виконання робіт, не передбачених розкладом або графіком контрольних заходів, визначається графіком навчального процесу в Університеті, з урахуванням особливостей спеціальності та форм навчання.

Науково-педагогічний працівник зобов'язаний дотримуватися встановленого йому графіка робочого часу.

- Забороняється відволікати викладачів від проведення навчальних занять та контрольних заходів, передбачених розкладом. Залучення викладачів до роботи, не передбаченої трудовим договором, може здійснюватися лише за їхньою згодою або у випадках, передбачених законодавством.

ФОРМИ НАВЧАННЯ

Навчання студентів в університеті здійснюється за такими формами:

- денна (очна);
- заочна (дистанційна).

Форми навчання можуть поєднуватися.

- Денна (очна) форма навчання є основною формою здобуття певного рівня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня).

- Заочна форма навчання є формою здобуття певного рівня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня) без відриву від виробництва.

- Терміни навчання за відповідними формами визначаються можливостями виконання освітньо-професійної програми підготовки фахівців певного ступеня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня) та стандартами вищої освіти.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗА ЗАОЧНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

- Прийом на заочну форму навчання (навчання без відриву від виробництва) здійснюється згідно з Правилами прийому до Університету. Особи, які навчаються за заочною формою, мають статус студента і на них поширюються права та обов'язки, визначені чинним законодавством, Статутом Університету, положеннями, наказами та розпорядженнями, що діють в Університеті.

- Відповідно до Кодексу Законів про працю, Закону України «Про відпустки» та Постанови Кабінету Міністрів України від 28 червня 1997 №634 «Про порядок, тривалість та умови надання щорічних відпусток працівникам, які навчаються у вищих навчальних закладах з вечірньою формою навчання, де навчальний процес має свої особливості» для осіб, які перебувають у трудових відносинах з підприємствами, установами, організаціями незалежно від їх форм власності, виду діяльності та галузевої належності, а також працюють за трудовим договором у фізичної особи і навчаються у вищих закладах освіти за заочною формою, передбачені пільги у вигляді додаткових оплачуваних відпусток і відпусток без збереження заробітної плати.

- Зміст, обсяг, структура та якість знань, навичок і умінь студентів, які навчаються без відриву від виробництва, мають відповідати вимогам державного стандарту освіти, встановленим для відповідного рівня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня).

- Тривалість навчання визначається стандартами освіти і навчальними планами.

- Навчальні плани для форм навчання без відриву від виробництва за переліком дисциплін, кількістю годин та кредитів, формами підсумкового контролю повинні відповідати навчальним планам денної форми навчання. Перелік дисциплін може відрізнятися за рахунок вибіркового дисциплін і спеціалізації.

До складу організації навчального процесу у ВНМЗ входить розробка методичних матеріалів викладачем на підставах компетентісного підходу.

РОЗРОБКА МАТЕРІАЛІВ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.

Методична підготовка викладача передбачає здатність визначати перелік компетентностей студентів, які формулюються у термінах результатів навчання, від яких залежить подальша методична організація заняття, вибір його форм, методів навчання, засобів навчання та методів контролю. Результати навчання на компетентнісних засадах формулюються як «ЗДАТНІСТЬ ЗАСТОСОВУВАТИ», «ЗДАТНІСТЬ АНАЛІЗУВАТИ», «ЗДАТНІСТЬ СИНТЕЗУВАТИ», «ЗДАТНІСТЬ ОЦІНЮВАТИ», саме цього повинен досягнути студент при оволодінні навчальною дисципліною.

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.

Методичне планування міждисциплінарної інтеграції ведеться в трьох напрямках: перший напрям — визначаються дисципліни, їх розділи, теми, що є забезпечуючими для заняття, другий напрям — визначаються перспективні дисципліни, їх розділи, теми, третій напрям — плануються внутрішньопредметні зв'язки, що забезпечують інтеграцію теми, що вивчається, з попередніми та наступними темами курсу.

Варто зазначити що змінюються також методи викладання та навчання студентів. Вони мають забезпечувати цей інтегрований підхід (поєднання як традиційних, так і сучасних форм, технологій та методів навчання студентів), стимулювати пізнавальну активність студентів та їх інтеракцію. Участь в процесі навчання трьох сторін: викладача – студента, студента–викладача, студента–студента дозволяє поруч із застосування симуляційних технологій, стандартизованих пацієнтів, клінічних обходів, роботи біля ліжка хворого обговорювати, вести дискусію, приймати спільне рішення з вирішення клінічних ситуацій та працювати в команді.

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. Внутрішні мотиви учіння чи навчально-пізнавальної діяльності стосовно структури навчальних мотивів Якобсон П. класифікує за двома групами: 1) пізнавальні мотиви, чи мотиви, які закладені в самій навчально-пізнавальній діяльності, ґрунтуються на інтересі студентів до змісту матеріалу, що вивчається, і майбутньої професійної діяльності й самого процесу пізнавальних дій, які сприяють їх самоутвердженню у соціальному середовищі; 2) мотиви досягнення, в основі яких, за Д. Аткинсоном, лежить прагнення до успіху і уникнення невдач. 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 вищезначеного 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.

Виокремимо ці методологічні принципи у роботі викладача:

- викликати інтерес та зацікавлення у прагненні до знань (принцип міждисциплінарної інтеграції: для фундаментальних дисциплін - вихід на клінічні, для клінічних дисциплін – вихід на професійні функції);

- залучення студентів до різноманітної навчальної діяльності (інтерактивні методи навчання);
- можливість змагання студентів у навчальній діяльності (конкурси);
- можливість прояву особистих здібностей та досвіду студентів;
- ілюстрація яскравих прикладів з особистої клінічної практики;
- застосування методів візуалізації поширеності того чи іншого захворювання та його динаміки тощо.

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 вихідного 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 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, вміло віднайти інструменти оцінювання вже сформованих компетентностей, бути вмотивованим на діяльність викладача та постійно саморозвиватися, набуваючи педагогічного досвіду.

5. Матеріали щодо активації слухачів під час проведення лекції:

Дискусійні питання:

- 1). В чому полягає сутність міждисциплінарних зв'язків?
- 2). Яке завдання міждисциплінарних зв'язків у навчанні у ВНМЗ?
- 3). Які ви знаєте форми організації навчання у ВНМЗ?
- 4). Розкажіть зв'язок педагогіки вищої школи з іншими галузями знань.
- 5). Актуальні проблеми сучасного оцінювання результатів навчання у ВНМЗ.
- 6). Питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України.

6. Загальне матеріальне та методичне забезпечення лекції:

- навчальні приміщення – аудиторія кафедри філософії та біоетики;
- обладнання – дошка, маркер.

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. Старокожко, 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/>

Тема наступної лекції: «Компетентнісний підхід та інноваційні методики викладання у вищих навчальних медичних закладах».

Лекцію склала

канд.філос.наук, доцент,
доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Лекція 4. Тема: «Компетентнісний підхід та інноваційні методики викладання у вищих навчальних медичних закладах». – 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.

3. План та організаційна структура лекції.

№	Основні етапи лекції та їх зміст
№	
п.п.	
	2

I.	<i>Підготовчий етап.</i> Актуальність теми
II.	<i>Основний етап.</i> Компетентнісний підхід у вищій медичній освіті. Сучасні інноваційні методики і технології навчання студентів-медиків та оцінювання результатів навчання в умовах євроінтеграції і модернізації.
III.	<i>Заключний етап.</i> Резюме лекції. Загальні висновки. Відповідь лектора на можливі запитання. Завдання для самопідготовки.

4. Зміст лекційного матеріалу:

Компетентнісний підхід. Інноваційні педагогічні технології навчання студентів-медиків та оцінювання результатів навчання

Модернізація вищої медичної освіти зумовлена її орієнтацією на нові стандарти вищої освіти, які в свою чергу є наступним поколінням стандартів і замінюють собою Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО), які розроблялись у 2002-2014 роках відповідно до законодавства. Нові стандарти базуються на компетентісному підході і поділяють філософію визначення вимог до фахівця закладену в основу Болонського процесу та в міжнародному проекті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING).

З огляду на це постає питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України і покликаний на зміну передовсім парадигми вищої медичної освіти, а саме відхід від предметоцентризму та перехід до студентоцентризму. Ключовим у сучасній вищій медичній освіті є формування особистості майбутнього фахівця з новим світоглядом та мисленням, що дозволить йому гнучко, оперативно реагувати на різноманітні запити суспільства та успішно конкурувати з іншими фахівцями на ринку праці. Саме тому на шляху до євроінтеграції актуальним є всебічне переосмислення

підходів щодо модернізації вищої медичної освіти, яке ґрунтується на компетентнісних засадах.

У нових стандартах вищої медичної освіти з галузі знань «Охорона здоров'я» поряд з загальною характеристикою, обсягом кредитів ЄКТС, необхідних для здобуття відповідного ступеня вищої освіти зазначається перелік компетентностей фахівця, які мають бути сформовані в результаті здобуття відповідного освітньо-професійного рівня згідно Національної рамки кваліфікації і відображати погляд роботодавця (замовника) на освітню та професійну підготовку потенційного працівника. Окрім того, стандарти містять вимоги, що регулюють професійну діяльність лікарів, перелік нормативних документів підготовки майбутніх фахівців, форми їх атестації та вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Все вище перераховане передбачає зміну підходів до викладання та навчання студентів, формування у них компетентностей, що в свою чергу передбачає застосування нового підходу до процесу проектування навчальних занять, обґрунтування та добір освітніх інструментів формування компетентностей та критеріїв їх оцінювання.

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.

Компетентності та результати навчання майбутнього фахівця.

Нові стандарти вищої освіти розроблені для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності та відповідно до Національної рамки кваліфікацій (НРК). У методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти (Наказ МОН № 600 від 01.06.2016 р.) зазначено, що 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).

Методологічною та філософською основою для модернізації стандартів вищої освіти стали матеріали проекту Тюнінг, який призначений для вироблення стратегії та моніторингу результатів впровадження основних цілей та інструментів Болонського процесу. Започаткований ще у 2000 році Тюнінг мав на меті розроблення принципових підходів до створення, удосконалення, впровадження якості програм вищої освіти трьох її циклів. Векторами у роботі даного проекту були: аналіз і визначення переліку основних загальних компетентностей, які характеризують універсальні навички та вміння, здатності; розробка основних спеціальних (фахових) компетентностей; переосмислення ролі Європейської кредитно-трансферної системи та перетворення її у Європейську кредитну трансферну-накопичувальну систему; аналіз та вироблення рекомендацій щодо підходів до навчання, викладання та оцінювання, роль якості освіти.

В Європейському освітньому просторі ключовими поняттями вищої освіти є компетентності та результати навчання. Саме тому варто звернути увагу на трактування цих понять. 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.

Результати навчання мають відповідати таким критеріям: бути чіткими і однозначними, дозволяючи чітко окреслити зміст вимог до здобувача вищої освіти; бути діагностичними (тобто результати навчання повинні мати об'єктивні ознаки їх досягнення чи недосягнення); бути вимірюваними (має існувати спосіб та шкала для вимірювання досягнення результату прямими або непрямыми методами, рівнів досягнення складних результатів); бути сформульованими відповідно до правил.

Методологія Тюнінга полягає в тому, що результати навчання формулюються в термінах компетентностей. Тому важливим є визначення другого базового терміну – компетентності. Компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей. Розвиток компетентностей є метою освітніх програм. **Компетентності** формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах.

Звернемося також до Національного освітнього глосарію, де зазначено, що «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».

ОПИС КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

У вже зазначених методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти наводиться перелік компетентностей фахівця:

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.

Інтегральна компетентність. За основу використовується опис відповідного кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій (НРК):

Молодший бакалавр (рівень 5): Здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов.

Бакалавр (рівень 6): Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Магістр (рівень 7): Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

Доктор філософії (рівень 8): Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної, у тому числі дослідницькоінноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики.

Загальні компетентності. Перелік загальних компетентностей корелюється з описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК. Перелік загальних компетентностей має містити 5- 15 компетентностей з врахуванням рівня освіти. Рекомендованим є вибір загальних компетентностей з переліку проекту TUNING:

Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Здатність планувати та управляти часом.

Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.

Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.

Здатність спілкуватися іноземною мовою.

Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.

Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

Здатність бути критичним і самокритичним.

Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.

Здатність генерувати нові ідеї (креативність).

Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

Здатність приймати обґрунтовані рішення.

Здатність працювати в команді.

Навички міжособистісної взаємодії.

Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності).

Цінування та повага різноманітності та мультикультурності.

Здатність працювати в міжнародному контексті.

Здатність працювати автономно.

Здатність розробляти та управляти проектами.

Навички здійснення безпечної діяльності.

Здатність виявляти ініціативу та підприємливість.

Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.

Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків.

Прагнення до збереження навколишнього середовища.

Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

Здатність усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми.

Названий перелік є відкритим і може доповнюватись НМК при розробці Стандартів іншими компетентностями, наприклад, навички рухової активності.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності. Перелік рекомендованих спеціальних (фахових, предметних) компетентностей корелює з описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК. Орієнтовна кількість спеціальних компетентностей, як правило, не перевищує 10-20 компетентностей з урахуванням рівня освіти. Рекомендованим є вибір спеціальних (фахових, предметних) компетентностей з переліків проекту TUNING (які, проте, не є вичерпними). Для спеціальностей, у межах яких здійснюється підготовка фахівців за регульованими професіями, за спеціалізаціями відповідно до професійних стандартів, затверджених у встановленому порядку, можливим є наведення окремих переліків компетентностей для спеціалізацій.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВМЕДИКІВ ТА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

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, традиційні (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 (грунтується 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 щодомети, 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 вправляння 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 різномудство 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;

- вміння вирізняти й ідентифікувати проблеми, ставити запитання з огляду на конкретну ситуацію;

- вміння 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, науково-дослідного 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», «лікар-родичі пацієнта», «лікар-інший фахівець».

Загальні цілі ділових ігор у медицині:

- Занурення в атмосферу імітації професійної діяльності, гранично близької до професійної практичної роботи 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 у 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 протиборчі 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 ефективно 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.

5. Матеріали щодо активації слухачів під час проведення лекції:

Дискусійні питання:

- 1). В чому полягає сутність нових стандартів вищої освіти?
- 2). Яке завдання компетентнісного підходу у вищій медичній школі?
- 3). Які ви знаєте компетенції, що є актуальними для вищої школи?
- 4). Розкажіть інноваційні методики навчання у вищій школі.
- 5). Актуальність інтерактивних методик навчання у їх зв'язку з компетентнісним підходом у ВНМЗ.
- 6). Питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України.

6. Загальне матеріальне та методичне забезпечення лекції:

- навчальні приміщення – аудиторія кафедри філософії та біоетики;
- обладнання – дошка, маркер.

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: ПОІППО, 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.dnpb.gov.ua/>

Тема наступної лекції: «Проектування навчальних занять студентів-медиків на засадах компетентнісного підходу. Сучасні форми організації занять у ВНМЗ».

Лекцію склала

канд..філос.наук, доцент,
доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.

Лекція 5. Тема: «Проектування навчальних занять студентів-медиків на засадах компетентнісного підходу. Сучасні форми організації занять у ВНМЗ». – 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.

3. План та організаційна структура лекції.

№	Основні етапи лекції та їх зміст
№	
п.п.	
	2
I.	<i>Підготовчий етап.</i> Актуальність теми
II.	<i>Основний етап.</i> Проектування навчальних занять на засадах компетентнісного підходу. Сучасні форми організації занять. Сучасна система вищої освіти України в умовах євроінтеграції і модернізації..
III.	<i>Заключний етап.</i> Резюме лекції. Загальні висновки. Відповідь лектора на можливі запитання. Завдання для самопідготовки.

4. Зміст лекційного матеріалу:

СУЧАСНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

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 наочною та демонструванням дослідів.

Сучасними видами лекцій є такі як: інформаційна, проблемна лекція, лекція-візуалізація, бінарна лекція, лекція-дискусія, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-консилиум 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 вагоме 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 (указуються 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-дискусія - 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 викладача одного навчального предмету на 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 заздалегідь запланованими помилками передбачає визначену кількість типових помилок змістового, методичного, поведінкового характеру. Ї 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 заздалегідь 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 (указуються 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

2.3.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:

Структура лекції-бесіди:

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 хв 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.Заклучний 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. *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. Види семінарських занять: просемінар або ввідний семінар, тематичний семінар (семінар-бесіда, семінар-дискусія, семінар-конференція, семінар, “круглий стіл”, семінар-симпозіум), 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 СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

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. Будь-який 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. Наприклад: Пульпа зуба розміщується в _____ зуба і умовно розділяється на _____ і _____

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.

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 за 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. У літературі виділяються наступні типи проблемних ситуаційних клінічних задач (за Діанкіною М.):

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 сформулювати «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 вправи*, в яких описується конкретна ситуація, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета такого кейса - пошук шляхів вирішення проблеми.

Специфіка викладання профільної дисципліни у ВМНЗ на засадах компетентнісного підходу. Практичні поради.

При проектуванні змісту лекційних, практичних, семінарських занять у ВМ(Ф)НЗ слід виходити з того, що вони мають різні результати навчання. Основними результатами навчання на практичному занятті є формування компетентностей майбутнього фахівця, які необхідні йому у подальшій навчальній діяльності з метою оволодіння циклу професійних дисциплін. З

усього різноманіття вищезначених проектом Тьюнінг загальних компетентностей постає нагальне питання інструментів їх формування у студента-медика. З погляду педагогіки та психології вищої медичної освіти такими інструментами формування даного переліку компетентностей виступають такі дидактичні категорії як – педагогічні методи навчання та викладання, а перевіркою ефективності сформованості тої чи іншої компетентності виступає категорія – оцінювання.

Саме тому при проектуванні навчальних занять на основі компетентнісного підходу варто враховувати наступні реперні точки:

1. Визначення переліку компетентностей, які формулюють у термінах результатів навчання.

2. Вибір раціональних педагогічних методів навчання, які забезпечують формування компетентностей.

3. Визначення методичного забезпечення (навчальних завдань) педагогічних методів на занятті з врахуванням специфіки дисципліни.

4. Визначення критеріїв оцінки результатів навчання студентів, визначення рівня їх компетентності. Саме такий інтегрований підхід до проектування навчальних занять дозволить комплексно підійти до формування професійних вмінь, навичок, здатностей, клінічного мислення та загалом професійної компетентності фахівця. Вище було зазначено, що результати навчання студентів формулюються у термінах знань, вмінь, здатностей та компетентностей.

Саме тому варто зробити акцент на даних дидактичних категоріях. Результатом навчальної діяльності студента є оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, здатностями та компетентностями необхідними для успішної реалізації діяльності лікаря. Визначення результатів навчання є одним із головних питань, від вирішення якого залежить методика викладання профільної дисципліни.

Під методикою викладання профільної дисципліни ми розуміємо методичну організацію навчального заняття з планування, організації,

стимулювання, контролю та регулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів з обов'язковим аналізом її результатів.

Планування передбачає підготовку до проведення навчального заняття, визначення результатів навчання студентів відповідно до теми заняття, підбір раціональних педагогічних методів навчання, розробку відповідних навчальних завдань, визначення засобів навчання та методів контролю. Вектором при плануванні навчального заняття є правильне визначення викладачами результатів навчання студентів, які, нагадаємо, включають перелік: знання, вміння, навички, здатності та компетентності студента. Тому методична підготовка викладача передбачає здатність визначати результати навчання студентів відповідно до класифікації Б. Блума у когнітивній, афективній та психомоторній сферах.

Організація полягає в організації власної діяльності викладача під час заняття та діяльності студентів. Викладач ставить перед студентами навчальні завдання, створює сприятливі умови для їх виконання, чітко розподіляє функції між ними на практичних заняттях.

Стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів здійснюється викладачем шляхом застосування різноманітних методів і прийомів: використання цікавих прикладів, розкриття практичної значущості навчального матеріалу для майбутнього фаху, міждисциплінарна інтеграція, опора на практичний досвід тощо.

Сутність **контролю і регулювання** полягає у спостереженні за діяльністю студентів. Контроль у формі поставлених запитань, навчальних завдань дає змогу виявити рівень оволодіння студентами знань програмового матеріалу, опанування відповідними практичними вміннями та навичками, здатностями, клінічним мисленням, а також з'ясувати недоліки і складнощі процесу навчання. Це допомагає своєчасно вносити необхідні корективи і регулювати процес навчання додатковими поясненнями, виконанням відповідних навчальних завдань тощо.

Контроль досягнень студента завершує процес учіння. Здійснюють його на основі отриманих через контроль результатів. Під час аналізу виявляють

рівень знань фактичного матеріалу, здатність використовувати їх у практичній діяльності з фаху. Аналіз передбачає зіставлення особистих результатів студентів з попередньо виокремленими результатами навчання.

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 змодельювати 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.

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.

5. Матеріали щодо активації слухачів під час проведення лекції:

Дискусійні питання:

1). Які види лекцій ви знаєте?

- 2). Яке завдання і які види кейсів ви знаєте?
- 3). Чи є для вас принципово новими 12 категорій «learning outcomes» з досвіду Європейської асоціації медичної освіти?
- 4). Які види тестів ви знаєте?
- 5). Яке значення компетентнісного підходу у організації занять для вищої медичної школи?
- 6). Питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої медичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України.

6. Загальне матеріальне та методичне забезпечення лекції:

- навчальні приміщення – аудиторія кафедри філософії та біоетики;
- обладнання – дошка, маркер.

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 вигорання 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: ПОІППО, 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.dnrb.gov.ua/>

Лекцію склала

канд.філос.наук, доцент,
доц.закладу вищої освіти Чуйкова О.В.