

**КЗВО ЛОР «ЛЬВІВСЬКА МЕДИЧНА АКАДЕМІЯ
ІМЕНІ АНДРЕЯ КРУПІНСЬКОГО»
Кафедра внутрішньої медицини та управління охороною здоров'я**

«До захисту допущено»

« ____ » _____ 2023 р.

Завідувач кафедри

_____ канд. держ. упр. Неділько Р.В.

Каплун Ірина Сергіївна

УДК 378:614.253.5]-047.22 (091)

**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МЕДСЕСТРИНСЬКОГО
СПРЯМУВАННЯ**

Спеціальність 223 Медсестринство

Наукова робота на здобуття освітнього ступеня магістр

Науковий керівник

кандидат наук з державного управління

Безкоровайна У.

Львів 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. Історико-педагогічні аспекти встановлення компетентнісного підходу в освіті	8
1.1 Етапи становлення компетентнісного підходу у вищій освіті.	8
1.2. Впровадження компетентнісного підходу в український освітній простір.	12
Висновки до розділу 1	19
РОЗДІЛ 2. Міжнародний досвід формування компетентнісного підходу в освіті	20
2.1. Сутність міжнародних стандартів вищої освіти в реформуванні вищої освіти через запровадження компетентнісного підходу	20
2.2. Дослідження компетентнісного підходу в освіті у Сполучених Штатах Америки	26
Висновки до розділу 2	39
РОЗДІЛ 3. Вищий заклад освіти, як простір формування компетентностей майбутнього фахівця з медсестринства	40
3.1. Дослідження компетентнісного підходу у ступеневій освіті сестер/братів медичних на прикладі Львівської медичної академії ім. Андрея Крупинського	40
3.2. Дослідження компетентнісного підходу в освітньому процесі на прикладі КЗВО ЛОР «Львівської медичної академії ім. Андрея Крупинського»	45
Висновки до розділу 3	60
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ ТА СКОРОЧЕНЬ

ЗОЗ – заклади охорони здоров'я

ВООЗ – Всесвітня організація охорони здоров'я

МОЗ – Міністерство охорони здоров'я України;

ОЗ – охорона здоров'я;

ПМСД- первинна медико-соціальна допомога;

ЗУНР- західно-українська народна республіка;

ООН- Організації Об'єднаних Націй ;

РЄ- Ради Європи;

МОП - Міжнародної організації праці;

ЗВО- заклад вищої освіти;

ЦЕМД- центр екстреної медичної допомоги;

НСЗУ- національна служба здоров'я України;

ЕСОЗ- електронна система охорони здоров'я;

ВПО- внутрішньо-переміщена особа.

АНОТАЦІЯ

У магістерській роботі розкриваються компетентністний підхід до освітнього процесу.

В розділах магістерської роботи висвітлюються історико-педагогічні аспекти встановлення компетентнісного підходу в освіті. Аналізується міжнародний досвід формування компетентнісного підходу в освітньому просторі. Висвітлюються методи формування компетентнісного підходу закладами вищої освіти майбутніх фахівців з медсестринства.

В процесі реформування вищої освіти в Україні в магістерському дослідженні висвітлено компетентністний підхід у КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського». На якісну імплементацію компетентнісного підходу в освітній процес Львівської медичної академії впливають три важливі складові, а саме: науково-педагогічні та педагогічні працівники, здобувачі освіти та зовнішні зацікавлені особи.

ANNOTATION

A competence-based approach to the educational process has been analyzed in the Master's Thesis. The historical and pedagogical aspects of establishing a competency-based approach in education have been highlighted in the research work. The international experience of the formation of the competence approach in the educational space has been analyzed. The methods of formation of the competence approach by institutions of higher education of future nursing specialists have been described.

In the process of reforming higher education in Ukraine, the competence-based approach in Andrey Krupinsky Lviv Medical Academy has been underlined in the research. The quality implementation of the competence approach in the educational process of Lviv Medical Academy is influenced by three important components, namely: scientific-pedagogical and pedagogical workers, students and external interested parties.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний розвиток медсестринської освіти вимагає нових інноваційних методів викладання. Сьогодення потребує від викладачів абсолютно креативних підходів до викладання дисциплін, мати конструктивну комунікацію зі здобувачами освіти та із зовнішніми зацікавленими особами.

Освітній простір закладів вищої медсестринської освіти передбачає здобувача освіти, як повноправного учасника процесу. Здобувачі освіти мають кардинально змінити свій менталітет та бути зацікавленим щодо покращення освітнього процесу.

Важливі три складові компетентнісного підходу такі, як науково-педагогічні та педагогічні працівники, здобувачі освіти та зовнішні зацікавлені особи сприяють якісному освітньому процесу, оскільки кожна думка є важливою та має інмплементуватися. Кожний учасник освітнього процесу має чітко давати відповіді на запитання «для кого?», «для чого?», «як?». Якщо всі фактори складаються в позитивну реальність, то отримується якісний результат у майбутнього фахівця з медсестринства.

Мета і завдання дослідження. Метою роботи є аналіз та вивчення історико-педагогічних аспектів встановлення компетентнісного підходу в освіті, міжнародного досвіду формування компетентнісного підходу в освіті.

Реалізація поставленої мети зумовила потребу в розв'язанні таких дослідницьких завдань:

- проаналізувати компетентністний підхід в українській системі вищої освіти;
- дослідити міжнародний досвід впровадження компетентнісного підходу в освіті;

- дослідити компетентністний підхід у закладах вищої освіти медсестринського спрямування;
- проаналізувати імплементацію компетентнісного підходу в освітній простір Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського.

Об'єкт дослідження – заклади вищої освіти медичного спрямування та здобувачі вищої освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й вирішення зазначених завдань застосовано системний підхід та комплекс загальнонаукових і спеціальних методів дослідження.

Теоретичні – аналіз наукових літературних джерел.

Емпіричні (анкетування, бесіди тощо) – для дослідження медсестринського маркетингу.

Наукова новизна полягає в тому, що на основі цілісного теоретичного аналізу досліджуваної проблеми:

- розроблені рекомендації активного впровадження неформальної освіти та академічної мобільності для здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних та педагогічних працівників.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що в магістерській роботі проаналізовано імплементацію компетентнісного підходу в освітній простір Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського.

Отримані висновки дослідницької роботи можуть бути використані в освітньому просторі ЛМА та інших закладах вищої освіти медсестринського спрямування України.

Апробація результатів роботи. Основні положення та результати дослідження подавалися у наступних публікаціях:

1. Каплун І.С. Безкоровайна У.Ю. «Міжнародні стандарти вищої освіти: реформування, запровадження компетентнісного підходу» XI Всеукраїнська науково-практична конференція: «Теорія та практика світового наукового знання у ххі столітті» Вінниця 11 серпня 2022 року.
2. Каплун І.С. Безкоровайна У.Ю. «Компетентнісний підхід в освіті: обмеження та недоліки» XIV Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні технології сучасної наукової діяльності: стратегія, завдання, впровадження» 11 вересня Житомир 2022
3. Каплун І.С. «Сутність міжнародних стандартів вищої освіти в реформуванні вищої освіти через запровадження компетентнісного підходу» X International Scientific and Practical Conference «World scientific knowledge of the third millennium» Geneva 08-09 August 2022
4. Каплун І.С., Безкоровайна У.Ю. «Сучасна освіта та компетентнісний підхід в ній» Збірник тез доповідей II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Пріоритетні напрями досліджень у науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи» 12 – 13 жовтня 2022 року м. Рівне
5. Каплун І.С. «Компетентнісний підхід у вищій освіті та сутність міжнародних стандартів» «Стратегія розвитку вищої медсестринської освіти» матеріали III Регіональної науково-практичної конференції м. Львів, 27 жовтня 2022 року.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (38 позицій). Загальний обсяг магістерської роботи - 70 сторінок. Робота містить 12 рисунки та 1 таблицю.

РОЗДІЛ 1. Історико-педагогічні аспекти встановлення компетентнісного підходу в освіті

1.1. Етапи становлення компетентнісного підходу у вищій освіті.

Сучасний розвиток освіти зазнає значних трансформацій. Все більше закладів вищої освіти піклуються про забезпечення надання якісних освітніх послуг для здобувачів. Інноваційний розвиток різноманітних галузей соціальної політики та економіки країн світу вимагає якісної освіти. Адже, як відомо, якісна освіта на сьогоднішній день є важливою складовою в професійному встановленні випускників закладів вищої освіти. Якісна освіта, як відомо, уже давно визнана у світі «ефективним інструментом протистояння викликам сучасності» [1]

Провідні країни світу своє процвітання та розвиток економіки розпочинали саме з реформ та інвестицій в освіту. У форматі реформування вітчизняної освіти широкого впровадження в освітній процес набуває компетентнісний підхід. Здійснюючи наукову розвідку нами встановлено, що компетентнісний підхід в освітньому просторі тісно пов'язаний з особистісним та діяльнісним підходами. За результатами досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних учених, «зміщує освітню мету у бік мобілізації знань, які здобувач у змозі зрозуміти і сприйняти, навчає його мислити і діяти в соціальному середовищі» [2], «ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у різних видах діяльності (пізнавальній, технологічній тощо) та в етичних, соціальних, правових, професійних сферах, особистих взаємовідносин» (Н. Нагорна) [3], «допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності» (О. Савченко) [4].

Аналізуючи різні педагогічні наукові джерела можна зрозуміти, що поєднання інноваційних технологій та академічних методик викладання дає позитивний результат.

Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що поняття «компетентнісна освіта», «компетентнісний підхід в освіті» прийшли в Україну наприкінці ХХ століття із зарубіжних країн, в науковому просторі яких термін «компетентність» набув поширення у 70–90-х рр. ХХ століття. Передумови для запровадження компетентнісного підходу в освіті, за даними дослідників (Ю. Бойчук, О. Локшина, В. Луначек, О. Овчарук та ін.), склалися ще в середині ХХ століття, коли розвиток освітньої системи багатьох країн перестав встигати за темпом розвитку й оновлення знань. Як зазначає А. Андреев, кризу традиційної моделі освіти зумовило насамперед те, що застаріння інформації відбувалося значно швидше, ніж «завершується природний цикл навчання в середній або вищій школі»;... установка на «передачу» необхідного запасу знань від викладача до студента, стає цілком утопічною» [5].

Досліджуючи колективну монографію «Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика», поняття «компетентність» вперше використано було в статті Крейга Ландберга (1970 р.). У 1973 році зазначене поняття було ще раз ужито психологом та консультантом Девідом Мак-Клелландом для характеристики людських факторів, від яких залежить компетентність. Із того часу, як зазначають дослідники, цей термін набув популярності [2].

У провідних європейських країнах стратегія реформування освіти містить ідею компетентнісного підходу. Так, із 1986 р. концепція компетентнісно-орієнтованої освіти отримала офіційну підтримку керівництва й була взята за основу національної системи розвитку кваліфікаційних стандартів у Великій Британії [2].

Досліджуючи дану проблематику нами встановлено, що у 1997 році у форматі діяльності Федерального статичного департаменту Швейцарії та національного

центру освітньої статистики США й Канади створено групу експертів різних галузей. Дана група експертів запропонували запровадити міжгалузеву програму котра називалася «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» «DeSeCO».

Вважається, що поняття «компетентність» має грецьке та латинське коріння. Німецький вчений Wolfgang Brezinka прослідковує його походження від грецького ἀρετή, яке у стародавній Греції означало «вищість», «добродесність», «майстерність», «вміння». Наголошуючи на домінуванні на початковому етапі значення «вищість», вчений зазначає, що у цьому сенсі корінь слова став основою для створення нового – «aristos» («аристократичний»). Поступово ἀρετή почало використовуватись для позначення відносно постійної якості особистості, що цінується суспільством [6]. Голландські вчені Martin Mulder, Tanja Weigel та Kate Collins співставляють поняття «компетентність» з грецьким ικανότης, яке у працях Платона (Lysis, 380 рік до н.е.) фігурує у сенсі якості особистості чогось досягати. Пізніше воно з'являється у латинській мові у формі competens, що трактувалось як «здатність». У XVI столітті поняття було сприйнято англійською, французькою та голландською мовами, пишуть учені [6]. На думку американського дослідника Paul Hager еволюцію поняття «компетентність» можна поділити на такі концептуальні етапи: – 1960–1970 рр. – біхевіористичне трактування поняття, коли компетентність розуміється як проста демонстрація діяльності; – 1970–1990 рр. – компетентності трактуються як навички загального характеру, які визначають характер майбутньої діяльності або виконання певних дій; – починаючи з 1990 рр. компетентності починають розглядатися як такі, що потребують як елементу виконання, так і володіння індивідумом певними інтелектуальними, моральними та соціальними якостями [7].

Ідеї Martin Mulder, Tanja Weigel та Kate Collins, які співставляються з думкою та дослідженнями Paul Hager та трактуються у трьох підходах до

визначення поняття компетентність. На їх думку «компетентність» інтерпретується, як біхевіористичним, загальним та когнітивним підходами.

За біхевіористського підходу компетентність розглядалась як характеристика індивідуума, що відноситься до виконання певної діяльності. Загальний підхід слугував основою для розвитку ключових характеристик особистості, у цьому вимірі компетентність трактувалась, як така, що не стосується конкретного контексту. Когнітивний підхід збагатив феномен компетентності ментальними аспектами, не відкидаючи складову «виконання» [8].

Починаючи з кінця ХХ сторіччя у Європі запроваджується освітня модель, яка базується на конструктивному підході тобто, коли студент моделює власну реальність. Завданням такої освітньої моделі є створення умов для інтерпретації студентом, чи учнем, оточуючого світу за рахунок його активної взаємодії з останнім з метою конструювання власної моделі знань. Критичне мислення починають розглядати, як компетентність і є інструментом для досягнення поставленої мети.

Тривалі дискусії уможливили виокремити чотири базові характеристики поняття «компетентність» Вчені дійшли до висновку, що:

- для демонстрації компетентності обов'язково потрібен контекст;
- компетентність завжди є результатом, вона є характеристикою того, що може робити індивід, а не описує процес, під час якого індивід набув цю компетентність;
- для вимірювання здатності індивіда щось робити, потрібні чітко визначені та затверджені стандарти;
- компетентність є мірою того, що індивід може робити у конкретно визначений час [6].

Сучасний напрямок формування компетентностей у здобувачів освіти, а також в учнів загальноосвітніх шкіл, знаходиться у площині процесів реформування та розвитку освіти європейських країн. Такий напрямок дає можливість переорієнтувати нашу національну систему освіти на програмні результати навчання, які прожиті у термінах компетентнісного підходу та формує національну систему кваліфікацій (НСК), яка узгоджена з європейською системою кваліфікацій (ЄСК). Впровадження національної системи кваліфікацій України ґрунтується та підтверджується проектом Закону України “Про національну систему кваліфікацій” (реєстраційний номер від 03.08.2020 № 3859-1)

Пріоритетність компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу визначена у прийнятих урядом України нових нормативних документах (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.). Так, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (далі – Національна стратегія) визначає кардинальні зміни, спрямовані на підвищення якості та конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір [9]

1.2. Впровадження компетентнісного підходу в український освітній простір.

Сучасна українська освіта спрямована на компетентнісний підхід у вищій школі. Метою компетентнісного підходу є надання якісних освітніх послуг здобувачам освіти, зокрема у медсестринстві.

Компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінка освітніх результатів крізь призму понять «компетенції» і «компетентності». Компетентнісний підхід висуває на перше місце здатність майбутнього фахівця конструктивно вирішувати проблеми, що виникають у

різних ситуаціях його життєдіяльності (наприклад, при виборі місця працевлаштування за фахом, у практичному житті тощо). Компетентнісний підхід у вищій освіті, як стверджують І. Зимняя, А. Маркова, Л. Мітіна, К. Скала, Г. Халаж, В. Хутмахер, А. Хуторський та ін., – це методологічний та організаційнопедагогічний орієнтир, що акцентує увагу на меті і результатах професійного навчання і виховання. При цьому, як результат, розглядається не сума засвоєної інформації, як цього вимагав когнітивнознаннєвий підхід, а здатність майбутнього фахівця діяти в різних проблемних ситуаціях професійної діяльності і спілкування [10]

Компетентнісний підхід у викладанні та навчанні дає змогу сформувати у здобувачів освіти здатність втілювати набуті під час навчання компетентності в реальному часі, а не так, як колись було фокусуватись на накопичені абстрактних знань. Компетентнісний підхід в освітньому просторі ставить акцент на чітко сформованих компетентностях, які набудуться в процесі навчання здобувачами.

Як доводять у своїй колективній монографії Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, немає сумніву в тому, що компетентнісний підхід – не лише один з тих чинників, що сприяють модернізації змісту освіти. На їхню думку, він передусім доповнює ту низку освітніх інновацій і класичних підходів, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід для реалізації сучасних освітніх цілей. Через це, критично аналізуючи наслідки широкомасштабного впровадження в педагогічній практиці різних зарубіжних країн компетентнісно орієнтованої освіти, українські науковці визнають, що остання сприяє набуттю новим поколінням життєво важливих (ключових) компетентностей. Крім того, не менш важливим вони вбачають і процес розроблення моніторингових процедур для відстеження результатів навчання та вимірювання набутих молоддю компетентностей за різними освітніми галузями, оскільки це дає змогу оцінити результативність освіти, її відповідність сучасним потребам ринків праці і суспільства [11].

Компетентнісний підхід в освіті передбачає активну співпрацю викладача та здобувача освіти. «Компетентнісно орієнтоване навчання (від англ. competency-based learning)» - це система викладання, оцінювання і академічної звітності, основою якої є здатність студентів послідовно демонструвати бажані результати навчання у своєму ритмі. Рівень має бути єдиний та цілісний такий, що забезпечує досягнення програмних результатів навчання [12].

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» компетентність — здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [13].

Саме поєднання знань, навичок та ставлення є основоположним для розуміння компетентнісного підходу (рис. 1). Далі керуватимемося ним для аналізу та роз'яснення роботи в цьому підході.

Рис. 1

Складові компетентнісного підходу [14].



Дана схема демонструє, що отримані знання, тобто інформація, навички (маніпуляційна техніка чи інші медичні маніпуляції) та ставлення, тобто особисті переконання та цінності, що стоять за його діяльністю- є як єдине ціле. Якщо дана схема буде реалізована, то на виході ми будемо випускати конкурентноспроможного фахівця своєї галузі, в нашому випадку

сестер/братів медичних різного рівня вищої освіти. Перших два компонента даної схеми є легко забезпечити у здобувачів під час навчання, а ставлення-потребує значних зусиль, в першу чергу від самого здобувача, а також і від викладача. Оскільки ставлення дає розуміння «Для чого я буду вивчати чи виконувати певну компетеність?». Наприклад, я в наші Академії здобула рівень молодшого бакалавра та бакалавра, і зараз здобуваю другий (магістерський) рівень вищої освіти. То на власному прикладі можу констатувати, що викладачі клінічних дисциплін при вивченні певних захворювань наводять реальні приклади з своєї професійної діяльності, тим самим акцентуючи увагу і виховуючи у здобувачів розуміння важливості їхньої професії та усвідомлення, як потрібно ставитися до пацієнта в реальній професійній діяльності. Тому я вважаю, що елемент схеми такий, як ставлення, забезпечується в нашій Академії.

На момент проведення магістерського дослідження нами встановлено, що в українському освітньому просторі впроваджується компетентнісно-орієнтоване навчання у закладах вищої освіти, зокрема медичного спрямування.

Поспіть чотирьох років шість пілотних закладів вищої освіти перебувають у грантовому україно-швейцарському проєкті «Розвиток медичної освіти». Серед пілотних закладів є Комунальний заклад вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського». Варто зазначити, що даний проєкт приділяє значної уваги властиво компетентнісно-орієнтованому підходу до освіти медиків, зокрема сестер/братів медичних. Україно-швейцарський проєкт проводить воркшопи, навчальні тренінги, майстеркласи, вебінари у яких приймають участь науково-педагогічні та педагогічні працівники нашої Академії. Усі учасники заходів забезпечуються методичними посібниками, рекомендаціями тощо для опрацювання викладачами та здобувачами вищої освіти. Отримані знання та навички вдало впроваджують в освітній процес. Україно-

швейцарським проєктом було проведено тренінг на тему «Компетентнісний підхід в освіті», де зазначалося, що система компетентнісного підходу ґрунтується на кількох основних принципах, таких, як:

1. ступінь освіти відображає повноцінні і актуальні компетентності;
2. здобувачі освіти здатні навчатися в різному темпі і отримують підтримку в процесі навчання;
3. ефективні освітні ресурси доступні в будь-який час і їх можна використовувати повторно;
4. процес трансформації компетентностей в курси, навчальні цілі й оцінювання є відкритим;
5. оцінювання – безпечне і надійне.

У методичному посібнику «Компетентнісний підхід в медичній освіті» авторки зазначають, що перший принцип характеризується тим, що «... компетентності в професійних програмах повинні відповідати як академічним очікуванням, так і очікуванням галузі. Процес їхнього розвитку має бути відкритим і прозорим. Програмні компетентності повинні відображати навички і знання, які знадобляться здобувачам освіти на наступних етапах їхнього розвитку, чи то в подальшій освіті, чи то під час роботи. Процес визначення програмних компетентностей має бути циклічним, розвиватися з урахуванням запиту ринку, академічних очікувань і потреб здобувачів освіти. Актуальність програмних компетентностей має визначатися зворотним зв'язком, що надається здобувачем освіти чи працедавцем викладачам і розробникам програми.» [12].

У другому принципі зазначається, що здобувачі освіти здатні навчатися в різному темпі і отримують підтримку в процесі навчання; В методичному посібнику йдеться про те, що «...одним з важливих аспектів моделі компетентнісної освіти є здатність відображати реалії, що люди засвоюють предмети з різною швидкістю і в процесі засвоєння застосовують різні рівні попереднього досвіду і знань. Програми компетентнісної освіти

повинні дозволяти здобувачам освіти засвоювати навчальну програму в індивідуальному темпі, що означає, що потрібно забезпечити вчасну академічну та іншу допомогу, щоб зберегти їхню мотивацію і допомогти триматися правильного шляху у навчанні[12]. .

В нашій Академії позитивно прослідковується третій принцип компетентнісного підходу в освіті, шляхом впровадженням та функціонуванням ліцензійної on-line платформи Moodle. Нами досліджено та проаналізовано онлайн платформу, результати дослідження висвітлені у третьому розділі магістерського дослідження.

Четвертий принцип компетентнісного підходу, це процес трансформації компетентностей в курси, навчальні цілі й оцінювання є відкритим. В ньому зазначається, як мають формуватися курси та проводитися оцінювання здобувачів. На наш погляд це й принцип є цікавим та результативним, оскільки формування курсу відходить від компетенцій, якими має оволодіти здобувач. Ватро констатувати, що в Академії так само дотримується цей принцип в освітньому процесі. В Україні діють стандарти відповідних спеціальностей, де чітко прописані компетенції та програмні результати навчання. Керуючись стандартами, робочою(проектною) групою Академії розробляється освітньо-професійні програми. До розроблення ОПП залучаються, як і здобувачі вищої освіти так і зовнішні зацікавлені особи. В процесі перегляду та оновлення ОПП враховуються рекомендації рецензентів.

В п'ятому принципі йдеться про «...оцінювання будується з використанням знань експертів галузі і академічних експертів у відповідних дисциплінах, забезпечуючи таким чином актуальність змісту. Після створення оцінювання повинно пройти пілотне тестування у малій групі здобувачів освіти, щоб виявити можливі проблеми. Пілотне тестування допоможе переконатися, що у процесі оцінювання використовуються чіткі формулювання, а критерії оцінювання працюють.» [12].

Аналізуючи принципи компетентнісного підходу в освіті можна зробити проміжний висновок, що наша Академія чітко дотримується чотирьох з п'яти принципів. Науково-педагогічні та педагогічні працівники Академії мають за мету впровадити п'ятий принцип компетентнісно-орієнтованого навчання в освітній процес Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського.

Висновки до розділу 1

Медсестринська діяльність є специфічна форма суспільної зайнятості. Сестри/брати медичні представляють особливу категорію, яка поєднує кілька видів найбільш значущої суспільної діяльності. На наш погляд вкрай важливо компетентнісний підхід в освіті сестер/братів медичних оскільки вони мають поєднувати різні компетентності, як загальні так і фахові. Компетентнісний підхід в українську систему освіти ввійшов відносно недавно, але попри те дає позитивні результати. Особлива увага акцентується на цілісному індивідуальному досвіді вирішення майбутніми фахівцями життєвих і професійних проблем. На відміну від традиційної академічної освіти, яка провадилась в ХХ столітті сьгоднішні здобувачі вищої освіти можуть освоїти компетенції, не лише за допомогою інноваційних технологій, а й завдяки оволодінням практичних навичок у закладах охорони здоров'я та ід час практичних відпрацювань у закладі вищої освіти.

Вивчаючи літературні джерела нами встановлено, що в європейській освіті впроваджено п'ять основних принципів компетентнісного підходу в освіті.

Досліджуючи та проаналізувавши принципи компетентнісного підходу в освіті ми дійшли висновку, що наша Львівська медична академія імені Андрея Крупинського чітко дотримується чотирьох з п'яти принципів. Науково-педагогічні та педагогічні працівники Академії мають за мету впровадити п'ятий принцип компетентнісно-орієнтованого навчання в освітній процес Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського.

РОЗДІЛ 2. Міжнародний досвід формування компетентнісного підходу в освіті

2.1. Сутність міжнародних стандартів вищої освіти в реформуванні вищої освіти через запровадження компетентнісного підходу

Сучасні трансформації в економіці, технологіях та підвищені ролі освіти пропорційно можливостям вирішення проблем у житті зумовлює перехід на компетентністний підхід.

Виклики XXI ст, а саме з процесом адаптації до сучасних вимог в освіті також обмеженою соціальною мобільністю зумовлюють зміни в системі вищої освіти. Актуальність даного питання підсилюється прийняттям в Україні Національної рамки кваліфікацій (Постанова КМУ № 1341 від 23.11.2011р.) [15], новою редакцією Закону України «Про вищу освіту» (№ 1556-УІІ від 01.07.2014р.) [16] та Ратифікацією Угоди про асоціацію з ЄС (16 вересня 2014 р.) [16].

Відповідно до статті 10 Закону України «Про вищу освіту» стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (ВНЗ) і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності [16]. Стандарти вищої освіти розробляється для кожного рівня вищої освіти за затвердженими спеціальностями відповідно до переліку, встановленого Постановою КМУ від 29.04.2015 №266 [17] та змінами 2017 року відповідно до Національної рамки кваліфікацій (НРК) [15], що передбачає перехід на компетентністний підхід до організації навчального процесу [18].

Згідно статті 5 Закону України «Про вищу освіту» рівень вищої освіти можна визначити наступним чином:

- ✓ початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- ✓ перший (бакалаврський) рівень;
- ✓ другий (магістерський) рівень;

✓ третій (освітньо-науковий) рівень.

Ступінь, що присвоюється, визначається за законом України «Про вищу освіту» у такій формі (одне з наведеного): молодший бакалавр; бакалавр, магістр, доктор філософії.

Стандарт вищої освіти використовують, як основу для того, щоб визначити та оцінити зміст та якість надання освітніх послуг закладу вищої освіти, який має ліцензію на освітню діяльність за певною спеціальністю. В Стандарті вищої освіти прописані вимоги до освітньої програми, а саме: 1) обсяг кредитів ECTS, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; 2) перелік компетентностей, яким повинен володіти випускник; 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 4) форми атестації здобувачів вищої освіти; 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

Які ж кроки повинен зробити заклад вищої освіти для кожної спеціальності? По-перше, розробити навчальний план, де визначається перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ECTS; По-друге, перелік навчальних дисциплін, які будуть формувати компетенції майбутнього фахівця по порядку; По-третє, навчальні заняття та їх форма проведення за двома циклами: професійним та практичної підготовки, де є обов'язкові дисципліни та дисципліни вільного вибору; По-четверте, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Щороку для кожного курсу за вибраною спеціальністю складаються робочий навчальний план, який затверджується керівником закладу вищої освіти.

Стандарти вищої освіти за відповідною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать ВНЗ, і галузевих об'єднань організацій роботодавців та затверджує їх за

погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. В Україні діють спеціально створені навчально-методичні комісії Міністерства освіти і науки України, які здійснюють підготовку стандартів вищої освіти [19].

Нові стандарти базуються на компетентністному підході і поділяють концепцію 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) [20,21,22].

Для здобуття відповідного ступеня вищої освіти в стандарті є визначена відповідна кількість кредитів ECTS. В стандарті прописані компетентності випускника, які забезпечуються загальними та спеціальними (фаховими) компетентностями.

У кожному закладі вищої освіти повинна функціонувати система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, яка спрямована на реформування системи вищої освіти відносно сучасних вимог.

На «плечі» закладу вищої освіти лягає встановлення вимог до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти: принципи та процедури забезпечення якості вищої освіти; проведення моніторингу та періодичний перегляд освітніх програм щороку; визначення процедури оцінювання здобувачів вищої освіти та можливі види підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників, перевірка наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу та інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом. Вся інформація має бути розміщена на веб-сайті закладу. ОПП повинна пройти обговорення у здобувачів вищої освіти, внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів. Внесені зауваження повинні бути враховані в ОПП.

Всі компетентності здобувача вищої освіти визначаються вимогами Національної рамки кваліфікацій і є обов'язковими при розробці стандартів, де мають бути визначені кінцеві, підсумкові та інтегративні результати навчання.

Отже, забезпечення компетентнісного підходу є ознакою інноваційної освіти. У цьому процесі суттєву роль відіграють комунікаційні вимоги до формування компетентностей за Національною рамкою кваліфікацій.

Сучасний вектор для системи освіти за кордоном диктує два підходи до розуміння сутності вищої освіти: компетентнісний підхід, та підхід, який базується на розвитку людських можливостей. Підхід, який базується на розвитку людських можливостей, який вперше сформулював Сін Амарта (*Sen Amarta*) у 1979 р., спрямований насамперед на розвиток можливостей «функціонування» людини в чотирьох напрямках [23]:

- 1) дії людини (наприклад, читання або листування);
- 2) фізичний стан (бути спроможним, добре себе почувати, бути здоровим тощо);
- 3) емоційний (ментальний) стан (щастя, нещастя тощо);
- 4) соціальна інтеграція.

Даний підхід дає більше можливості для гармонійного розвитку особи та для реалізації індивідуального підходу в освіті, формування індивідуального освітнього маршруту студента. Основне завдання підходу — «формування людини і громадянина» [24].

Проблема з якою крокує вища освіта - це ким повинен бути справжній громадянин України, якими знаннями оперувати та якими компетентностями володіти.

Однією з центральних якостей освіченого громадянина за цього підходу вважається здатність до осмислення власного життя, усвідомлення себе частиною суспільства — такий громадянин «думає, контролює себе, здатний визнавати і поважати індивідуальність у будь-якій людській істоті незалежно

від того, де він народився, до якої соціальної верстви належить, якої статі або етнічної належності є» [25].

Заклади вищої освіти повинна формувати у здобувачів вищої освіти ті якості, необхідні для реалізації професійної діяльності, тобто має формувати фахові компетентності, які необхідні стейкхолдеру.

Критерії та параметри оцінки результатів сучасної освіти повинні бути уніфіковані і виражатися у термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані та враховані в будь-якому освітньому закладі будь-якої країни.

Якщо порівнювати систему освіти в нашій країні та за кордоном, то компетентнісний підхід у вищій освіті став найпоширенішим в силу прикладного характеру, максимальної прагматичності. В освітньо-професійних програмах результати освіти вказані у форматі компетенцій. Тобто випускники на виході повинні володіти низкою компетенцій, які притаманні їх професійній діяльності, та формують такого сучасного фахівця, який може швидко адаптуватися до умов праці, що змінюються навіть у рамках професії.

Досліджуючи літературні джерела можна констатувати, що деякі науковці вважають, що компетентнісний підхід має низку обмежень і недоліків, оскільки є занадто вузьким для використання в оцінюванні успішності вищої освіти, і тому має бути доповнений ширшим підходом розвитку людських можливостей. Підхід, базований на розвитку людських можливостей, або на розвитку особистості, пропонує більш відкриті рамки для сприяння цілісному розвитку студентів за рахунок розширення всіх варіантів вибору людини, щоб досягти того, що вона найбільше цінує, а не лише отримувати економічну вигоду від освіти. Включення механізмів розвитку особистості в університетське навчання призведе до формування «професіоналів на благо суспільства», які добре підготовлені і мають

необхідні компетенції, щоб увійти до обраної ними професійної сфери, але які також будуть носіями суспільної свідомості [26].

Здійснюючи літературну розвідку, можна констатувати, що деякі науковці мають критичне ставлення до застосування компетентнісного підходу при впровадженні в освітній процес. Серед негативних сторін підходу називають такі:

- висока бюрократичність компетентнісного підходу, який значною мірою дуже покладається на стандарти;
- реалізація даного підходу не виконує обіцянку поєднати сферу освіти із ринком праці;
- він дуже орієнтований на оцінювання;
- суперечить принципам широкої освіти;
- маскує відмінності різних коледжів та університетів.

Але якщо заглянути в історію, то дана концепція розглядається, не як дійсна інновація, а як, що все нове — це добре забуте старе. Так до прикладу у 1970-1980-х рр. компетентнісний підхід у вищій освіті набув поширення в США, однак, як засвідчив досвід багатьох випускників бакалаврських і магістерських програм, це нічого не додало до їхнього професійного розвитку. Недоліком була значна деталізація переліку компетенцій та їх фрагментованість [25].

Автори в публікаціях вважають, що якщо компетенція розглядається як здатність особи вирішувати певні проблеми у певній сфері, то університети з початку свого існування робили свій внесок у розвиток компетенцій студентів, це завжди було метою таких інституцій — надавати студентам освіту за для того, щоб вони виконували певну роль у суспільстві. Однак протягом століть університетська освіта стала дуже спеціалізованою і фрагментованою. Спеціальні знання набули особливої важливості. Тому новим у компетентнісному підході є саме використання такої спеціалізації та інституціоналізоване використання компетентнісних інструментів, таких як

моделі ключових компетенцій, профілі компетенцій, матриці компетенцій навчальної програми, оцінювання компетенцій [27].

В сучасній системі освіти існує упереджене ставлення до компетентнісного підходу . Оскільки цей підхід може замінити собою знання і стверджувати той факт , що набуття компетенцій іде лише за рахунок набуття знань. Багато експертів вищої освіти висловлюють дві точки зору. Одні експерти вважають, що компетентнісний підхід доповнює та покращує процес набуття знань, а інші що знижує увагу до знань. Але побутує і інша думка, що набуття знань і набуття компетенцій — це не конкурентні підходи, а взаємопов'язані, адже набуття знань та їх застосування — це теж важливі компетенції.

2.2. Дослідження компетентнісного підходу в освіті у Сполучених Штатах Америки

Науковці Сполучених Штатів Америки досліджуючи застосування компетентнісного підходу в практиці запропонували використовувати модель. Ця модель має, яка стартує від застосування в освітньому просторі і впроваджується в професійну діяльність та забезпечує потреби ринку праці. Досліджуючи дану модель нами встановлено, що вона має логічну структуру і має за основу такі принципи:

- Зацікавлені зовнішні особи тобто представники ринку праці до яких можна віднести професійні спілки, асоціації тощо, визначають коло компетенцій якими мають володіти професіонали відповідно займаних посад;
- Чітко прослідковується ступенева освіта, а саме особи, які прагнуть отримати певну посаду мають можливість набутти потрібні компетенції на всіх рівнях навчання. Так само є можливість обирати між закладами освіти, які надають безкоштовні та платні послуги;

- Кожний заклад вищої освіти зазначають коло компетенцій, які набудуть випускники. Цікавим фактом є те що оцінювання результатів навчання кожного студента створює передумови для індивідуалізації результату здобуття особою бажаних компетенцій, тим самим на виході є позитивний результат. По закінченню навчання кожний випускник отримує диплом із зазначеними набутими компетенціями;
- Приділяється значної уваги на здобуття компетенцій поза межами академічної освіти тобто вважається, що якість здобутих компетенцій через практичний досвід та на різних посадах працівника продовж виконаної роботи є суттєво кращим;

За підтримки Департаменту праці США та Адміністрації з зайнятості та тренувань розроблено Керівництво з технічної допомоги з розробки і використання компетентнісної моделі для системи розвитку трудових ресурсів. У документі розділяють поняття *компетенція* та *компетентність*, а наголос робиться на компетенції. Компетенції часто є основою для стандартів, які визначають рівень знань, умінь і навичок, що необхідні для успішності на робочому місці, а також можливі критерії вимірювання для оцінки компетентності досягнень.

Модель компетентності Адміністрації з зайнятості та тренувань Міністерства праці США покладена в основу досягнення цілі «забезпечення доброї роботи кожному».

Дев'ять рівнів моделі згруповані у блоки, що представляють професійні навички, знання та вміння, необхідні для успішної роботи в даній галузі або професії. Кожен рівень включає ряд взаємопов'язаних навичок:

- 1) фундаментальні компетенції (рівні 1-3);
- 2) пов'язані з галуззю (рівні 4-5);
- 3) пов'язані з професією та робочим місцем (рівні 6-9).

На базі цієї моделі компетенції поширюються на велику кількість професій і галузей.

Розглянемо детальніше блоки і рівні моделі, зображеної на рис. 2:

I. Фундаментальні компетенції (компетенції першого блоку).

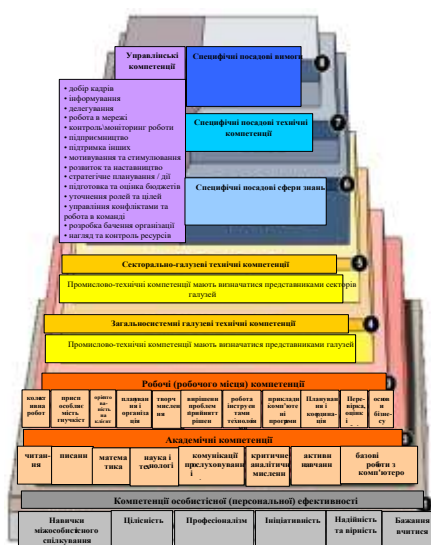
Роботодавці виявили зв'язок між основними навичками і професійною діяльністю, а основні навички є необхідною передумовою для працівників, здобуття нових специфічних галузевих компетенцій.

Рівень 1. Особистісна ефективність. Компетенції цього рівня є фундаментом піраміди, оскільки є важливими для всіх життєвих ролей людини (як члена сім'ї, громади, суспільства). Вони необхідні не лише для успішної кар'єри. Їх ще називають «м'які навички», які цінуються роботодавцями. До таких навичок належать:

- навички міжособистісного спілкування;
- цілісність;
- професіоналізм;
- ініціативність;
- надійність і вірність;
- бажання вчитися.

Рис. 2.

Модель компетентності Адміністрації з зайнятості та тренувань. Загальні рамки компетентнісної моделі Clearinghouse[28].



Рівень 2. Академічні компетенції. Цей рівень містить критичні компетенції, насамперед здобуті в академічному середовищі, а також когнітивні функції і стилі мислення — вони поширюються на всі організації однієї галузі промисловості та є основою для таких компетенцій:

- читання;
- писання;
- математика;
- наука і технології;
- комунікації — прослуховування і спілкування;
- критичне і аналітичне мислення;
- активне навчання;
- базові навички роботи з комп'ютером.

Рівень 3. Робочі компетенції. Компетенції цього рівня розкривають навички й уміння, які дозволяють окремим особам функціонувати в межах певної організації. Вони застосовуються до різних професій, галузей та на національному рівні. До таких компетенцій належать:

- колективна робота;
- пристосованість / гнучкість;
- орієнтованість на клієнта;
- планування і організованість;
- творче мислення;
- вирішення проблем і прийняття рішень;
- робота з інструментами і технологіями;
- прикладні комп'ютерні програми;
- планування і координація;
- перевірка, оцінка і облік;
- основи бізнесу.

Фундаментальні компетенції часто називають компетенціями готовності до роботи.

II. Компетенції, що пов'язані з галуззю (компетенції другого блоку)

дозволяють визначити кар'єрні рамки в межах промисловості (працівник може працювати по всій галузі). Модель орієнтована на створення гнучкої робочої сили, а не на вузьку кар'єру в одній професії.

Рівень 4. Загальносистемні технічні компетенції. Компетенціями цього рівня називають знання, вміння та навички, необхідні для всіх професій в галузі. Ці компетенції залишаються невизначеними в схемі моделі та потребують уточнення для кожної галузі. Останнім часом представники промисловості використовували окремі блоки в якості відправної точки для створення галузевої моделі компетенцій. Компетенції, визначені таким чином, включають:

- виробництво;
- обслуговування, установку та ремонт;
- розвиток технологічного процесу / дизайн;
- управління ланцюжками поставок;
- забезпечення якості та постійне вдосконалення;
- здоров'я та безпеку.

Рівень 5. Промислово-технічні компетенції. Компетенції цього рівня розкривають знання, вміння, здібності та інші характеристики, необхідні для всіх професій в певній підгалузі. Лідерам галузі та партнерським асоціаціями необхідно уточнити і визначити ці компетенції для кожної конкретної галузі в рамках процесу розвитку моделі.

III. Компетенції третього блоку частіше за все розробляються для визначення показників у роботі, визначення посадових інструкцій, формулювання вимог до професійної акредитації, наприклад, отримання ліцензії або сертифіката.

Рівень 6. Специфічні посадові сфери знань. Усі професії вимагають бази специфічних знань, окрім тієї, яка необхідна для професійної діяльності у цій галузі в цілому. Області знань містяться в Професійній інформаційній мережі Міністерства праці США Department of Labor's Occupational Information Network (O*NET)

і можуть бути використані в якості основи для визначення більш детальних областей знань, необхідних для роботи в конкретній професії чи посаді.

Рівень 7. Специфічні посадові технічні компетенції. Часто ці компетенції є специфічними для конкретної посади чи організації.

Рівень 8. Специфічні посадові вимоги. Цей розділ може включати вимоги до сертифікації, ліцензування, а також спеціалізованих навчальних ступенів, або фізичні та вимоги до професійної підготовки. Ці компетенції є специфічними для конкретної посади чи організації.

Рівень 9. Управлінські компетенції. Компетенції цього рівня є специфічними для керівних і управлінських професій і включають в себе такі аспекти:

- добір кадрів (планування, визначення необхідних навичок, оцінка кваліфікації);
- інформування (збір, розповсюдження, оновлення інформації; інформування працівників);
- делегування (ефективне делегування повноважень, моніторинг);
- робота в мережі (побудова взаємовідносин, партнерство, використання контактів);
- контроль/моніторинг роботи (визначення критеріїв роботи, вимірювання прогресу, перегляд роботи, зворотний зв'язок);
- підприємництво (думати інноваційно, вплив на осіб, що приймають рішення, заохочення підприємницької діяльності, захист найкращих ідей, винагородження інновацій);
- підтримка інших (демонстрація позитивного ставлення, консультування, допомога);
- мотивування та стимулювання (генерування ентузіазму, визнання, винагорода);
- розвиток та наставництво (заохочення самооцінювання, підвищення навичок на робочому місці, сприяння професійній підготовці, підтримка

навчання);

- стратегічне планування / діяльність (встановлення цілей, реалізація стратегій, капіталізація союзів, визнання та боротьба з проблемами, ідентифікація нових тенденцій);
- підготовка та оцінка бюджетів (збір інформації, підготовка, забезпечення точності, забезпечення завершеності);
- уточнення ролей та цілей (пояснення посадових обов'язків, інструктаж, встановлення виробничих цілей, поєднання посадових обов'язків з місією організації);
- управління конфліктами та робота в команді (збір інформації, заохочення вирішення спорів, мотивація продуктивної поведінки, побудова команд співробітництва);
- розробка бачення організації (розробка стратегічного бачення підрозділу, створення хвилювання (азарту), отримання зобов'язань, надихання інших);
- нагляд та контроль ресурсів (ідентифікація ресурсів, інформування, моніторинг, створення ефективності).

У межах моделі компетенцій у США беруть участь всі зацікавлені сторони: представники ринку праці (споживачі компетенцій), працівники (носії компетенцій), професійні організації, заклади освіти, університети, а також самі особи, що здобувають їх. [29].

В західних країнах професія сестри та брата медичних є престижною та перспективною, оскільки є можливість професійного та кар'єрного зростання. Для реалізації зазначених потреб в розвинутих країнах потрібно мати вищу медсестринську освіту. У США та у деяких країнах Західної Європи реалізується концепція - освіта протягом усього життя («long life education»). Освітня траєкторія американських сестер/ братів медичних є доволі багатопрофільною і має відповідний розподіл:

- **Licensed Practical Nurse (LPN)**- сертифікований помічник медичної сестри- навчання відбувається на курсах перепідготовки для випускників шкіл і триває декілька місяців. Це вважається найпростішим рівнем освіти;
- **Registered Nurse (RN)** ,аналог українського «фахового молодшого спеціаліста», ліцензована практична медсестра. Даний рівень освіти є найпопулярніший на теренах США. Термін навчання від 1-3 років і відбувається в медичних школах або коледжах. Вищі медичні навчальні заклади в США- медичні школи, фінансуються з бюджетів тих штатів, де вони знаходяться.
- **Advanced Practice Nurse (APN)** – «високо» практична медсестра університетська освіта (випускник отримує ступінь бакалавра сестринської справи);
- **Master of Science in Nursing**- післядипломна освіта в магістратурі;
- **PhD in Nursing** - одержання наукового ступеня доктора наук із сестринської справи.

Будь-які освітні програми медсестринської освіти у США відповідають встановленим стандартам та акредитовані Національною Лігою Сестринської Справи або Американською Асоціацією Факультетів Сестринської Освіти.

Науково-педагогічний та професорсько-викладацький колектив закладів освіти США розробляють навчальні плани та освітні програми з урахуванням сучасних тенденцій в розвитку медицини та медсестринства, принципів надання невідкладної допомоги, новітньої діагностики та лікування. Всі програми сестринської освіти пов'язують такі загальні риси: випускники всіх програм повинні скласти єдиний ліцензійний іспит з сестринського догляду для отримання кваліфікації професійно акредитованої медичної сестри. Цей іспит є засобом контролю мінімальної технічної компетенції кандидатів і гарантує їхній безпечний допуск до загальної сестринської професійної практики.

У США заклади охорони здоров'я надають перевагу медсестринським

кадрам високого рівня кваліфікації тому заклади освіти поступово переходять від традиційної освіти до найвищого ступеня вищої медсестринської освіти, термін навчання якого становить 6 років. Медсестринський персонал з вищою освітою має ряд переваг, це перш за все – оплата праці в рази більша, професійний та кар'єрний ріст, проведення наукових досліджень в медсестринстві, самодосконалення та реалізація.

Є окрема категорія – Nurse Practitioner (NP), проте в Україні не існує аналогу цього терміну. Nurse Practitioners додатково до вищої освіти навчаються 3 роки, завдяки чому отримують повноваження діагностувати, виписувати ліки і призначати лікування, але займатися медичною діяльністю в межах конкретної спеціалізації (акушерство і гінекологія, педіатрія, сімейна медицина тощо). Медичні сестри з рівнем NP працюють в амбулаторних центрах, клініках і стаціонарах. Медсестри рівня кандидата та доктора наук мають право викладати в університетах, працювати в адміністрації, займати керівні посади та займатися юридичними питаннями медицини [30].

Дослідник Р. Залілов, зазначає, що система одержання медсестринської освіти в США входить в загальну концепцію академічної й післядипломної освіти. Спочатку це бакалаврат в медсестринській школі університету з отриманням ступеня ліцензованої медсестри (повна вища освіта), потім магістерська і докторська програми, по закінченню яких можна здобути ступінь магістра і доктора з медсестринського напрямку [31].

На думку Г. Паласюка, зміст навчання у США за освітньою програмою медсестринство, передбачає визначення об'єму знань, необхідних майбутнім медичним сестрам. З-поміж знань, які студенти повинні засвоїти, слід виокремити теоретичні (терміни, поняття, правила, принципи тощо) і знання-засоби, які сприяють формуванню умінь і навичок виконання певних операцій [32].

Зоряна Сльота медична сестра Центру хірургії у Манхетені, штату Нью-Йорк, США, випускниця нашого закладу вищої освіти презентувала доповідь на тему: «Вища освіта у США, та фахові компетентності сестри/брата медичних» у форматі проведення марафонного діалогу «Формування фахових компетентностей сестри/брата медичних – бачення стейкхолдерів», який відбувся 19 березня 2021 року організаторами якого була кафедра внутрішньої медицини та управління охороною здоров'я. У своїй доповіді детально розповіла про рівні медсестринської освіти в США, диференціацію фахових компетентностей при виконанні обов'язків, оплату праці та кар'єрний ріст сестер/братів медичних. Також підтвердила, що професійні медичні сестри/брати мають більше можливостей для самореалізації та самовдосконалення і на практиці реалізовано концепцію «Освіта протягом усього життя». Зі слів Зоряни Сльоти можна констатувати, що велика увага при підготовці медичних сестер/братів у США приділяється організації медсестринської допомоги пацієнтам на різних стадіях їхнього розвитку з метою сприяння досягнення максимального рівня здоров'я нації, його збереження та зміцнення. Презентаторка звернула увагу на те, що практичне медсестринство покликане зберегти здоров'я пацієнта та усунути відхилення від оптимального рівня здоров'я. Акцент також було зроблено на освітній процес. Проблемне навчання лежить в основі здобуття фахових компетентностей. Вона зазначила, що основними методами такого навчання є ментальні карти (mind maps), мозковий штурм (brainstorming), дискусійні групи (buzz groups). Ці методи Зоряна Сльота знає з власного досвіду, оскільки підтверджувала отриманий диплом в Україні та здобувала вищий рівень освіти у США. Цікавим для нас було почути про застосування ментальних карт, які допомагають майбутнім медсестрам запам'ятовувати терміни, зв'язки між ними, сортувати і класифікувати їх відповідно до існуючих груп знань і навичок. Ментальні карти спонукають студентів мислити над темою і проблемою відкрито і невимушено. Карты можуть використовуватися для стимуляції мислення перед більш детальним

вивченням навчального матеріалу. На нашу думку основними перевагами ментальних карт є те, що за їх допомогою можна чітко визначити головну проблему. Важливість ідей ілюструється за допомогою їх розташування на карті. Окрім того, візуалізуються взаємозв'язки між ідеями. Завдяки таким ілюстраціям на ментальній карті легко орієнтуватися і повторювати матеріал. Ментальні карти є відкритими, їх можна доповнювати і вносити будь-які необхідні зміни. Таким чином, усе навчання в закладах вищої освіти Сполучених Штатах спрямовано на здобуття практичних знань і вмінь, які не відірвані від реалій практичного медсестринства і дають студентам змогу одразу після закінчення ЗВО виконувати обов'язки сестер/братів медичних під керівництвом старших колег.

У більшості випадків після отримання освіти майбутні медичні сестри та брати у США повинні здати професійний іспит. Складання іспиту курується конкретним штатом і обов'язкове для працевлаштування у будь-якому медичному закладі країни. Подальше підвищення кваліфікації зазвичай також супроводжується складанням нового вузькопрофільного і більш складного екзамену.

Табл.1

Умови працевлаштування залежать від медсестринської кваліфікації та складання сертифікованих екзаменів.

№ з/п	КВАЛІФІКАЦІЯ	Необхідні: освіта, екзамен, ліцензія
1	Certified nursing assistant (CNA)-сертифікований помічник медсестри	Складання стандартизованого екзамену на професійну придатність та отримання ліцензії від штату
2	Licensed practical nurse (LPN)-Ліцензійовані практикуюча медичні сестра/брат	Завершення сертифікованої програми затвердженою штатом, складання екзамену National Council Licensure

		Examination (NCLEX-PN) та отримання ліцензії від штату
3	Registered nurse (RN) аналог українського «фахового молодшого спеціаліста», ліцензована практична медсестра	Отримання диплому, ступеню фахового молодшого спеціаліста або бакалавра, складання екзамену NCLEX-PN та отримання ліцензії від штату
4	Nurse practitioner (NP)-практична медсестра	Отримання магістерського рівня освіти, складання екзамену NCLEX-RN і національного сертифікованого екзамену, який проводиться професійною організацією такою, як American Nurses Credentialing Center або American Academy of Nurse Practitioners та отримання ліцензії від штату
5	Nurse midwife (CNM)-аналог української акушерки	Отримання магістерського рівня освіти, складання екзамену NCLEX-RN і національного сертифікованого екзамену від American Midwifery Certification Board (за вимогами закону штату) та отримання ліцензії від штату
6	Nurse anesthetist (CNA)-медсестра анестезиста	Отримання магістерського рівня освіти, складання екзамену NCLEX-RN і національного сертифікованого екзамену від National Board of Certification and Recertification for Nurse Anesthetists, та отримання ліцензії від штату

Потрібно зазначити, що відсоток складання іспиту NCLEX є важливим критерієм престижності освітнього закладу й одним з головних, які бере до уваги абітурієнт при його виборі. Безумовно, цей відсоток майже вдвічі вищий у випускників американських медсестринських шкіл порівняно з іноземними. Цікаво також те, що він набагато нижчий серед осіб, що складають іспит повторно, тобто NCLEX можна вважати об'єктивним способом оцінки знань випускника. Аналогічно його вважають критерієм якості медсестринської освіти в інших країнах, громадяни яких бажають працювати у США і повинні скласти цей же іспит. [33].

Висновки до розділу 2

В сучасній системі освіти існує упереджене ставлення до компетентнісного підходу. Оскільки цей підхід може замінити собою знання і стверджувати той факт, що набуття компетенцій іде лише за рахунок набуття знань. Багато експертів вищої освіти висловлюють дві точки зору. Одні експерти вважають, що компетентнісний підхід доповнює та покращує процес набуття знань, а інші що знижує увагу до знань. Але побутує і інша думка, що набуття знань і набуття компетенцій — це не конкурентні підходи, а взаємопов'язані, адже набуття знань та їх застосування — це теж важливі компетенції.

На нашу думку, такі наукові розвідки, сприятимуть науково-обґрунтованому вектору розвитку сучасного медсестринства України. По при позитивні зарубіжні методики викладання варто вдосконалювати класичні вітчизняні методики і по можливості поєднувати передові досвід за для покращення медсестринської освіти та надання медичних послуг в практичній охороні здоров'я. Вивчивши досвід професійної підготовки медичних сестер/братів у США, дає можливість знайти нові шляхи удосконалення сучасної української медсестринської освіти, а також виявити та адаптувати позитивні педагогічні практики зарубіжного досвіду.

Отже, освітній процес — це також і співтворчість викладачів і здобувачів. З відходженням від традиційного подання матеріалу на лекціях і заняттях викладачам відкрився широкий арсенал можливостей подання матеріалу й залучення здобувачів до навчальних активностей та обговорень.

Урізноманітнювати види навчальних активностей важливо в різних форматах, збільшуючи інтерес до освітньої компоненти, підвищуючи активність на заняттях і результативність навчання.

РОЗДІЛ 3. Вищий заклад освіти як простір формування компетентностей майбутнього фахівця з медсестринства

3.1. Дослідження компетентнісного підходу у ступеневій освіті сестер/братів медичних на прикладі

КЗВО ЛОР «Львівська медична академія ім. Андрея Крупинського».

З розпадом радянського союзу та здобуття Україною незалежності, одним із важливих питань було сформувавши нову модель освіти, яка би відповідала світовому та європейському рівням, а також раціонально та ефективно використовувати наявний кадровий медсестринський потенціал.

У 1993 р. сестринський відділ Європейського регіонального бюро ВООЗ провів у Алма-Аті (Казахстан) першу нараду спеціалістів із сестринської справи та акушерства з нових незалежних держав. Учасники наради прийняли рекомендації та нову Алма-Атинську декларацію, яка стосувалася загальної стратегії медсестринського розвитку в цих державах. Друга нарада цієї ж групи лідерів відбулася в серпні 1994 р. у Бішкеку (Киргизія), третя – в червні 1995 року в Стокгольмі (Швеція). У ході нарад розглядалися питання вдосконалення сестринської справи, наближення її змісту та програм підготовки медичних сестер до міжнародних стандартів. Було затверджено головні завдання проекту "Розвиток сестринської справи": управління (керівництво) сестринською справою і сестринською практикою та поліпшення якості сестринської допомоги [34,35].

Протягом 1992-1994 рр., реалізуючи концепцію вищої неперервної ступеневої освіти, закладену в Законі України "Про освіту", було розроблено освітньо-професійні програми та навчальні плани підготовки медичних сестер двох рівнів – дипломованої та бакалавра. Було визначено таку ступеневість медсестринської освіти:

- I рівень – дипломована медична сестра (термін підготовки в медичних освітніх закладах I рівня акредитації – 2 роки на базі повної загальної середньої освіти та 3 роки – на базі базової загальної середньої освіти);
- II рівень – медична сестра-бакалавр (термін підготовки – 4 роки на базі повної загальної середньої освіти, 3 роки – після закінчення медичного освітнього закладу I рівня акредитації за денною формою навчання та 3,5 роки – для зайнятих медичних сестер за вечірньою формою навчання (або, як зазначено в міжнародній термінології, з неповним навчальним днем). [35].

Відповідно до вимог міжнародних стандартів, на виконання наказу Міністерства охорони здоров'я України від 08. 11. 2005 р. № 585 "Про затвердження Програми розвитку медсестринства України на 2006-2010 рр." та з метою удосконалення системи безперервного навчання середнього медичного персоналу, покращення надання медичної допомоги населенню в Україні запроваджена ступенева медсестринська освіта.

Ступенева освіта медичних сестер в Україні:

I рівень – Дипломована медична сестра – 3 роки навчання (на базі повної середньої освіти); Дипломована медична сестра – 4 роки навчання (на базі базової середньої освіти);

II рівень – Медична сестра (бакалавр) – 1 рік навчання (денна форма – навчання дипломованої медичної сестри, після закінчення медичного училища);

III рівень – Медична сестра (магістр) – 2 роки навчання (навчання у вищих медичних навчальних закладах IV рівня акредитації та інститутах медсестринства).

Розроблений стандарт освіти – магістратура зі спеціальності "Сестринська справа" – дав можливість внести зміни і доповнення до Постанови Кабінету Міністрів України від 24 травня 1997 року № 507,

згідно з якими запровадження магістратури з медсестринства надає медичним сестрам можливість отримувати повну вищу медсестринську освіту медсестри-педагога, медсестри-керівника високого рангу, медсестри-науковця [36].

Досліджуючи встановлення ступеневої освіти у Львівській медичній академії імені Андеря Крупинського можна констатувати, що у липні 1997 року відбувся перший випуск бакалаврів медицини за спеціальностями «Сестринська справа» та «Лабораторна діагностика», Україна отримала перших 118 бакалаврів медицини, котрі зайняли належне місце у практичній медицині.

Для студентів з особливими освітніми потребами у 1998 році проведено перший набір студентів з числа нечуючої молоді за фахом «лаборант медицини», а у 2006 р. – для незрячих студентів за фахом «медсестра з масажу».

30 вересня 2015 року наказом Львівської обласної ради медичний коледж отримав назву «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини ім. Андеря Крупинського», а у 2017 році відбувся перший набір медичних сестер-магістрів.

19 серпня 2019 року «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини ім. Андеря Крупинського» наказом Львівської обласної ради був перейменований у Львівську медичну академію.

З 2020 навчального року Академія запроваджує прийом на спеціальність 226 Фармація, промислова фармація, 223 Медсестринство освітнього ступеня бакалавр для іноземних громадян. Також вперше у 2020 році – прийом на навчання на базі 9 класів. [37].

При МОЗ України було сформовано робочу команду з провідних фахівців у справі модернізації сестринської освіти, які доклали значних зусиль, щоби адаптувати медсестринську освіту до європейських

стандартів. Робоча група переглянула структуру освітньо-кваліфікаційних рівнів освіти, запровадили кредитно-модульну систему оцінювання, а також розробили нові сучасні професійні стандарти освіти та розроблення та впровадження безперервного професійного розвитку.

Основною парадигмою сучасної вищої освіти став компетентнісний підхід до підготовки спеціалістів, які б відповідали основним запитам роботодавців та суспільства. Саме виходячи з компетентностей, якими повинен володіти випускник ЗВО, необхідно вибудовувати освітній процес, визначати його основні цілі та обирати методи й інструменти навчання. Такий підхід не лише наблизить вітчизняну вищу освіту до Європейських і світових стандартів, а й зробить її цікавою, сучасною та результативною.

Яскравим, прогресивним прикладом компетентнісного підходу в ступеневій освіті сестер\братів медичних, на нашу думку, є Львівська медична академія імені Андеря Крупинського. На основі розроблених та діючих стандартів вищої освіти України для спеціальності 223 Медсестринство різних рівнів освіти у нашому закладі вищої освіти, розроблені та впроваджені освітньо-професійні програми вище вказаної спеціальності, для трьох рівнів освіти (фахова передвища освіта, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти та другий (магістерський) рівень освіти).

Рис.3



Дані ОПП розробляються із залученням до робочої (проектної) групи зацікавлених осіб, а також здобувачів вищої освіти.

Рис.4

Процес розроблення ОПП та основні складові



На даному рисунку зображено схему розроблення освітньо-професійних програм та основні складові, які забезпечують набуття здобувачами освіти програмних результатів навчання.

3.2. Дослідження компетентнісного підходу в освітньому процесі на прикладі Львівської медичної академії ім. Андрея Крупинського

В процесі реформування вищої освіти в Україні, на наш погляд, одним із флагманів реформування є Львівська медична академія ім. Андрея Крупинського. Наш заклад вищої освіти тримає вектор на удосконалення та впровадження сучасних інтерактивних методів навчання.

Модернізація вищої медсестринської освіти на сьогоднішній день спрямована на переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості

майбутнього фахівця, а також навчити навчатись самостійно, з метою якісного забезпечення освіти та оволодіння новими знаннями.

В порівнянні з навчальним процесом минулого та сучасним сьогоденнішим освітнім процесом, можна констатувати, що сам термін «освітній процес» є значно ширшим та включає багато аспектів, які формують загально-фахові компетентності та світоглядне розуміння у здобувачів вищої освіти, на противагу навчальному процесу, який забезпечував лише знання та навички, які формували фахівця з медсестринства.

Розвиток освітнього процесу у вищих навчальних закладах вимагає впровадження компетентнісного підходу до формування змісту та організації його. В свою чергу це призвело до того, що змінився професійний рівень викладачів та їхні методики викладання. Одним із ключових завдань освітнього процесу є формування висококваліфікованого, духовного, інтелектуального, психологічно стійкого, комунікативного та емпатичного випускника з медсестринства, який готовий до сучасних викликів професійного життя.

Сьогодні диктує, що медсестринство потрібна професійно-компетентний молодий фахівець, який вміє швидко адаптуватися в нестабільних професійних умовах, здатний до ризиків, самостійного вибору методів догляду та опіки за пацієнтом, та провадити лікувально-діагностичний процес відповідно до освітнього рівня. Сучасний молодий фахівець має бути орієнтований на успіх, саморегуляцію в професійній сфері. Життєвий успіх особистості – це результат стратегії й тактики, він твориться на основі системи цінностей, мотиваційної сфери та сформованого ідеалу свого майбутнього, який формується за допомогою сучасного освітнього процесу.

Тому сьогодні головне завдання вищої освіти – не вчити, а навчати вчитися, підготувати здобувача до навчання впродовж життя.

Досліджуючи дану проблематику на прикладі Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського, нами встановлено, що імплементація компетентнісного підходу в освітній процес має три складові, а саме, науково-педагогічні та педагогічні працівники, здобувачі освіти, а також зовнішні зацікавлені особи. Ці три складові мають одну мету і об'єднані в єдину цілісну систему освітнього процесу ЛМА. Освітній процес спрямований на якісне отримання знань, вмінь, практичних фахових навичок та формування м'яких навичок, світоглядного бачення у здобувачів.

На наш погляд сучасна освіта ставить виклики та диктує вимоги до викладача котрий працює у вищому освітньому закладі та навчає сучасну молодь зокрема фахівців з медсестринства. Отже, ми виокремили особливості сучасного викладача:

1. Усвідомлення свого громадянського обов'язку – виховання гідних громадян країни, висококваліфікованих спеціалістів для народного господарства. Професор П. Щербань зауважує, що сформувати майбутню національну еліту України може лише національна еліта і робити це потрібно лише рідною мовою. Принцип національної спрямованості навчально-виховного процесу має стати основоположним під час реформування вищої школи. Тільки за таких умов вона створить інтелектуальний потенціал нації і справжніх патріотів України, від яких залежатиме майбутнє нації, народу, держави.

2. Досконале володіння своїм предметом. Як свідчить досвід, успішно навчає і виховує той викладач, який знає свій предмет. Згідно з опитуванням студентів, найавторитетнішими вони вважають тих викладачів, які мають глибокі знання. Однак знання викладача можуть стати могутнім засобом навчання й виховання лише за умови, що він не просто викладає їх, а використовує матеріал науки для розумового розвитку студентів, їх фахової

підготовки, морального виховання. Крім того, викладач повинен добре орієнтуватися в суміжних дисциплінах, що сприятиме глибшому розкриттю закономірних зв'язків між предметами, явищами і процесами реального світу, формуванню всебічно розвиненого спеціаліста.

3. Майстерне володіння методикою викладання, управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що допомагає викладачеві складне завдання подати доступно, врахувати особливості особистості студента, зацікавити інформацією, викликати захоплення нею і бажання поповнювати свої знання.

4. Педагогічна вираженість. Це своєрідна установка на педагогічну діяльність і психологічна готовність до неї. Вона виявляється у спрямованості думок і прагнень щодо навчання й виховання студентів, манері розмовляти, поведінці тощо. Завдяки цій рисі викладач стає здатним інтуїтивно виділяти з навколишнього середовища початково-виховні факти і відповідно педагогічно їх інтерпретувати.

5. Розумна любов до студентів. Проте, як зауважив А. Макаренко, така любов виключає безпринципне і поблажливе ставлення до молодої людини, потурання її слабкостям. На його думку, вимогливість не суперечить любові і повазі до людини: саме у вимогливості до людини і полягає повага до неї.

6. Ерудованість. Окрім глибоких знань свого предмета, викладач повинен володіти ґрунтовними знаннями з питань філософії, політики, мистецтва, сучасних досягнень науки і техніки. Це допоможе йому спілкуватися зі студентами на різноманітні теми. Широта його інтересів дає змогу спрямувати студентів на цікаві справи, допомагати їм в організації змістовного дозвілля.

7. Творчий підхід до справи. Викладач, який є творчою особистістю, перевіряє та аналізує власний досвід, вивчає і використовує все найкраще з

чужого, шукає і знаходить нові, досконаліші, раціональніші педагогічні технології.

Психологічними передумовами педагогічної творчості є професійно-специфічні здібності, тобто сукупність індивідуально-психологічних якостей особистості, які сприяють успішній педагогічній діяльності:

- організаторсько-педагогічні здібності (організування навчально-пізнавальної діяльності студентів і власної діяльності, загальне та професійне самовдосконалення);

- дидактичні здібності (підготовка навчальних матеріалів, доступність, виразність, переконливість при поясненні навчального матеріалу; здійснення мотивації діяльності);

- перцептивні (лат. *perceptio* – сприймання) здібності (об'єктивне оцінювання емоційного стану студентів і його врахування у навчальній діяльності);

- комунікативні здібності (налагодження педагогічно доцільних стосунків зі студентами та колегами з навчально-виховної діяльності);

- сугестивні (лат. *suggestio* – навіювання) здібності (здібності емоційно-вольового впливу на людину);

- гносеологічно-дослідницькі здібності (виявляються в умінні пізнати і об'єктивно оцінити педагогічні явища та процеси; їх рівень залежить від рівня дослідницької культури викладача, його методологічних знань і дослідницьких умінь);

- науково-пізнавальні здібності (володіння науковими знаннями, розуміння взаємозв'язків між науками).

Творчий викладач виступає і як дослідник, який, спираючись на основні положення теорії навчання і виховання, досліджує навчально-

виховний процес, робить висновки, експериментує. Здійснення педагогічної діяльності на дослідницькому рівні, творчий підхід до неї потребує від викладача постійної роботи над собою.

У сучасних умовах важливим елементом творчої діяльності викладача вищого навчального закладу є використання сучасних інформаційних технологій, що вимагає від нього належної інформаційної культури – проникнення в суть процесів оброблення інформації, що сприяє легкому і швидкому опрацюванню різних завдань на персональному комп'ютері. Педагог повинен уміти правильно сприймати інформацію, виділяти в ній основне, застосовувати різні види її формалізації, широко використовувати математичне та інформаційне моделювання для вивчення різних об'єктів і явищ, розробляти ефективні алгоритми та обробляти їх на комп'ютері, аналізувати одержані результати. Одним із найважливіших компонентів інформаційної культури є вміння користуватися автоматизованими інформаційними системами – збирання, збереження, оброблення і представлення інформації за допомогою електронної техніки та систем комунікацій.

8. Високі моральні якості. У моральному аспекті педагог повинен бути таким, якими прагне зробити вихованців, тобто живим взірцем чеснот.

9. Уміння володіти власною емоційно-вольовою сферою. Це виявляється передусім у продуманій поведінці, відповідних емоціях "мажорного" чи "мінорного" характеру. Таке перевтілення викладача необхідне, щоб вплинути на студента, змусивши його пережити певну ситуацію. Окрім того, педагогу необхідно виявляти емоції і волю у несподіваних ситуаціях педагогічного процесу, що потребує розвинутого педагогічного самовладання, витримки, вміння швидко вибирати шляхи адекватного реагування на ситуацію, правильно її розв'язувати.

Для успішної роботи зі студентами викладач має бути цілеспрямованим, ініціативним, дисциплінованим, вимогливим до себе та інших. Особливо важливі для нього витримка, здатність до гальмування у поєднанні зі швидкою реакцією і винахідливістю, емоційною рівновагою, умінням володіти своїми почуттями.

10. Педагогічна спостережливість і уважність. Спостерігаючи за студентами, викладач отримує інформацію про їхні індивідуальні особливості, розуміння ними навчального матеріалу, ставлення до навчання і викладачів, стосунки між ними, настрої і психічні стани, їх реагування на зауваження та оцінку успіхів у навчанні й поведінці.

Під час навчальних занять викладачеві необхідно тримати в полі зору усіх студентів групи; концентрувати свою увагу на розгортанні теми, зміні різних видів навчальних завдань і засобів, зосереджувати свою увагу на написаному, щоб не припуститися помилок у словах, формулах, обчисленнях тощо.

11. Натхнення та інтуїція. Натхнення приходить до людини внаслідок її значних зусиль над своєю психікою, націленості на предмет дослідження, постійного обмірковування і переживання його. Це такий психічний стан, коли одночасно задіяні усі сфери психіки – розум, почуття, сприймання, інтуїція тощо.

Інтуїція виявляється в особливому відчутті правильного напряму діяльності, у бажанні її результатів, неусвідомленому переконанні, що саме так, а не інакше слід діяти.

12. Досконале володіння мовою і мисленням. Мова і мислення викладача повинні бути педагогічними. Йдеться про конкретність, чіткість думок, їх логічність, дохідливість, переконливість, впливовість, здатність викликати у студентів відповідні почуття. Крім того, мова педагога має бути позбавлена дефектів (шепелявість, картавість, гнусавість, затинання,

невимовляння окремих звуків, надмірно швидкий або сповільнений темп). Важливою вимогою до викладача вищого навчального закладу є володіння ним державною українською мовою.

Педагогічне мислення викладача полягає у здатності застосовувати теоретичні положення філософії, психології, педагогіки, методики у конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховної роботи.

13. Оптимізм. Він має бути невід'ємною рисою сучасного викладача. Його наявність впливає на ефективність навчання і виховання студентів, викликає у них позитивні емоції, добрий настрій і захопленість справою, активність, рішучість, упевненість у своїх силах.

14. Педагогічний такт. Це професійна психолого-педагогічна особливість поведінки викладача у відносинах зі студентами, яка відповідає цілям і завданням виховання і виявляється у творчій, педагогічно виправданій його діяльності. Педагогічний такт передбачає відповідне ставлення до студентів, уміння в кожному конкретному випадку знаходити правильну лінію поведінки. Він потрібен викладачеві у системі його виховного впливу як на студентський колектив, так і на кожного студента зокрема.

15. Здоров'я і зовнішній вигляд. Професія викладача вимагає значного нервового і фізичного напруження, тому він має дбати про своє здоров'я.

Важливе значення у педагогічній діяльності має зовнішній вигляд викладача. Неприваблива зовнішність викликає негативне ставлення до нього, а відтак і до навчальної дисципліни, яку він викладає, до моральних настанов, які він пропагує.

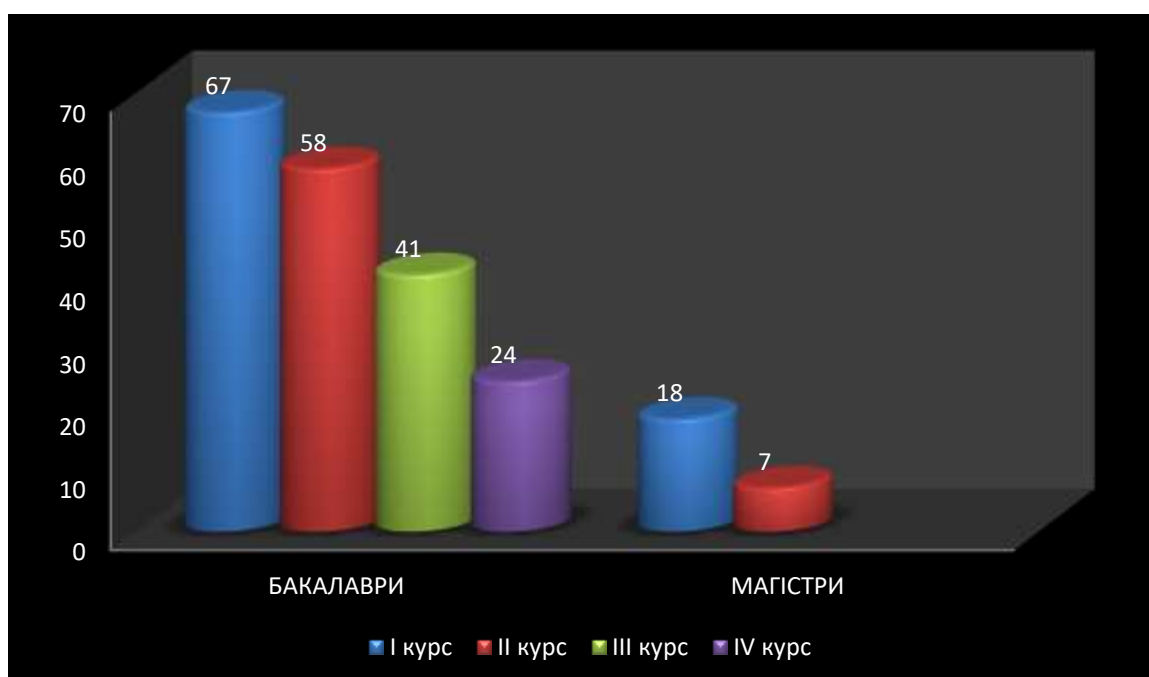
Сукупність особистих якостей викладача формує його авторитет, тобто загально визнану студентами значущість його достоїнств і основу на цьому силу його виховного впливу. Авторитетним є той викладач, який глибоко знає свій предмет і майстерно його викладає, любить молодь, відчуває її

наміри і прагнення, доброзичливо відгукується на них. Без авторитетної, незламної, непохитної в очах вихованців особистості педагога, зазначав В. Сухомлинський, ідеал перетворюється на покинутий прапороносцем прапор. Багато проблем виховання криється саме в тому, що часто вихованця закликають іти за прапором, якого ніхто не несе. Бути прапороносцем ідеалу, нести на своєму прапорі вогонь ідеального – саме в цьому секрет педагогічного авторитету.

З метою дослідження імплементації компетентнісного підходу в освітній процес ЛМА нами розроблено авторський, анонімний опитувальник для здобувачів вищої освіти. В опитувальнику брало участь 215 респондентів, які навчаються у Львівській медичній академії ім. Андрея Крупинського та здобувають другий (магістерський) та перший (бакалаврський) рівні вищої освіти. Розроблений опитувальник містив одинадцять запитань.

Рис.5

Здобувачі, які брали участь в опитуванні

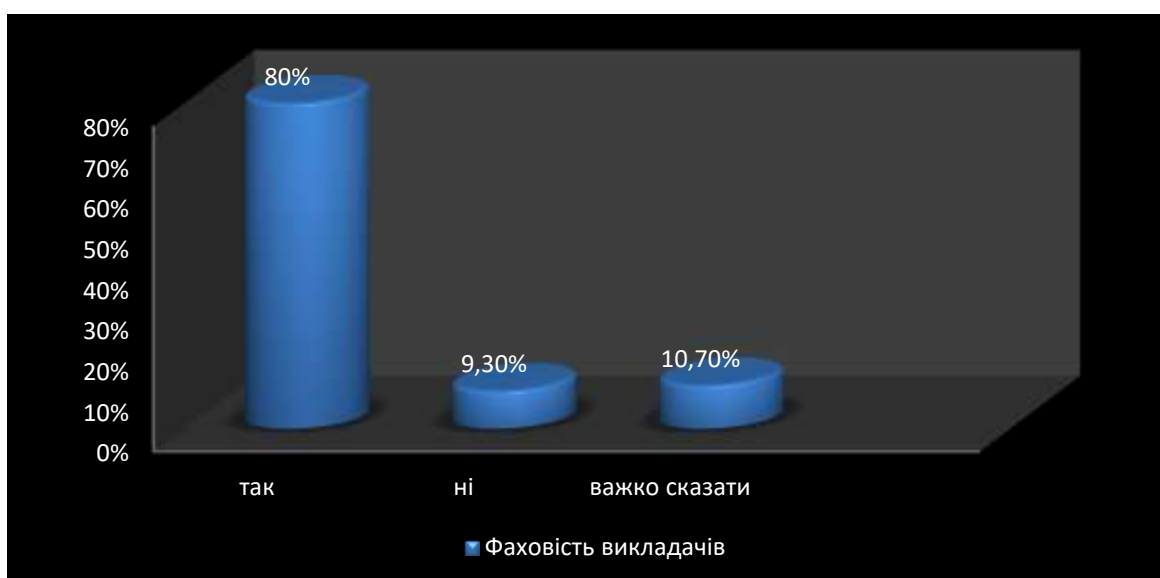


З даної стовпчикової діаграми робимо висновок, що анонімним, авторським опитуванням охоплено здобувачів вищої освіти всіх курсів навчання відповідно до рівнів освіти.

Наступне питання опитувальника стосувалося фаховості викладачів, які здійснюють освітній процес на спеціальності 223 Медсестринство за другим (магістерським) та першим (бакалаврським) рівнями вищої освіти.

Рис. 6

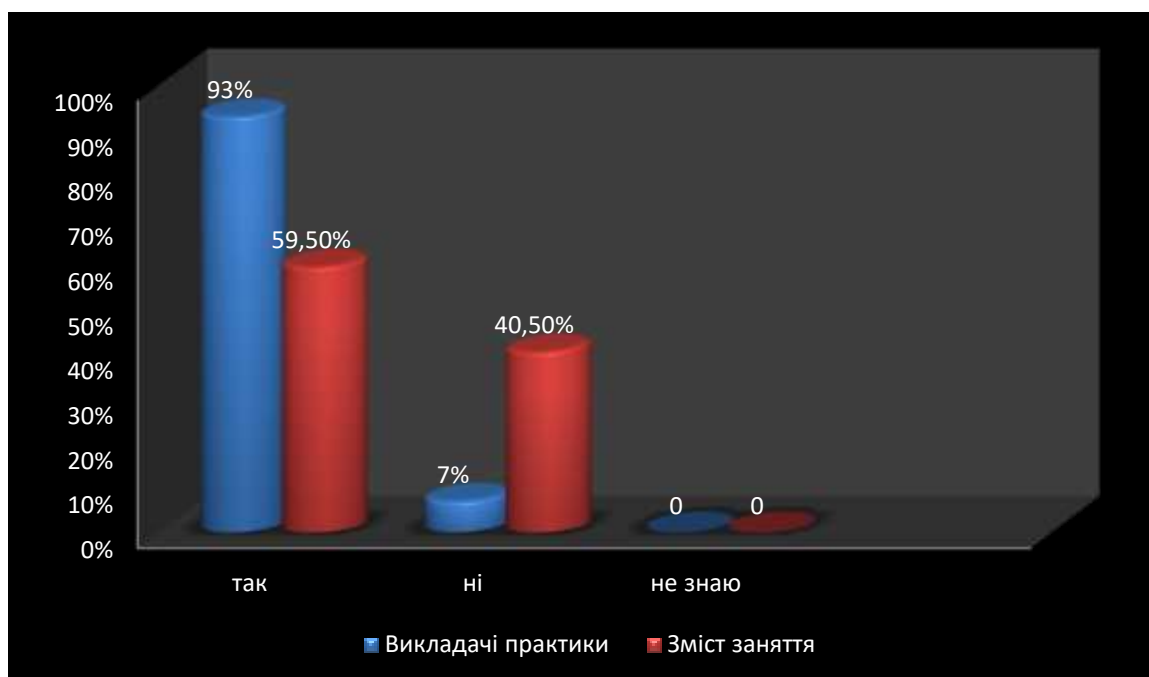
Фаховість викладачів очима здобувачів вищої освіти.



З даної стовпчикової діаграми, можна зробити висновок, що здобувачі вищої освіти у 80% (172 респондента) вважають викладачів, які забезпечують освітній процес на даній спеціальності високопрофесійними викладачами.

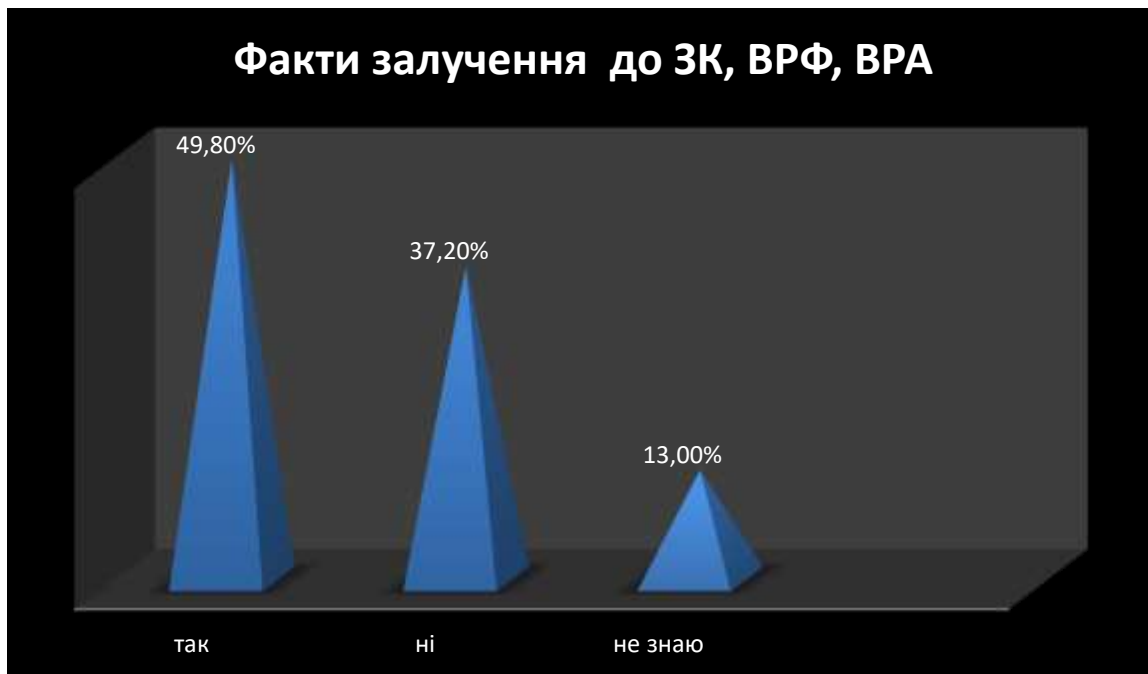
Наступні два питання опитувальника стосувалися залучення до освітнього процесу викладачів, котрі займаються практичною медициною.

Викладачі – практики в освітньому процесі



Опираючись на стовпчикову діаграму можна констатувати, що 93% (200 ос.) впевнені в тому, що клінічні дисципліни, які формують фахові компетентності забезпечують викладачі, які мають практичний досвід роботи та працюють в практичній медицині. Також 59,5% (128 респондентів) вважають, що дисципліни, які викладають практикуючі медики є більш змістовними та цікавими, оскільки є можливість проводити заняття безпосередньо на робочому місці в закладах охорони здоров'я. Проте 40,5% (87 респондентів) вважають, що на практичних заняттях у викладачів з практичної медицини не завжди достатньо часу щоб приділити увагу здобувачам освіти, оскільки вони зайняті пацієнтами. Отже, можна зробити висновок, що викладачі котрі мають практичну діяльність не повному обсязі можуть якісно провадити освітній процес, оскільки практична медицина та медсестринство вимагають значної відповідальності, в першу чергу перед пацієнтом.

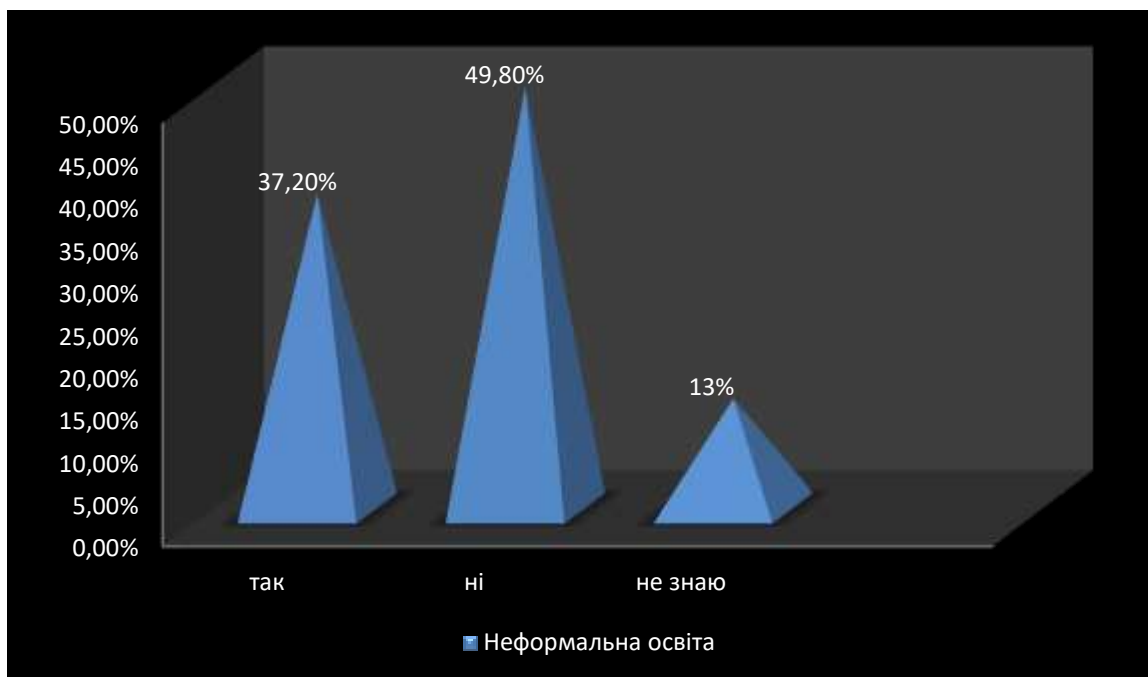
**Залучення здобувачів вищої освіти до засідань кафедр,
Вчених рад факультету, Вчених рад Академії.**



Можна констатувати, що практично половина 49,8% (107 респ.) володіють інформацією про те, що є факти залучення здобувачів освіти до засідань кафедри, Вчених рад факультетів, Вчених рад Академії. Це свідчить про те, що здобувачі освіти всебічно залучаються до освітнього процесу і у Львівська медична академія імені Андрея Крупинського є студентоцентрованою.

Наступні запитання опитувальника стосувалися перегляду ОПІ на якій навчаються здобувачі вищої освіти. Аналізуючи дане питання, позитивним фактом є те, що 93% респондентів активно залучаються до перегляду ОПІ, мають можливість висловити свої побажання щодо змін в ОПІ шляхом анкетування та враховуються їхні побажання при перегляді програм.

Неформальна освіта



Нами досліджено, що 49,8% (107 респондентів) не володіють інформацією про неформальну освіту. На наш погляд це явище можна пояснити тим, що неформальна освіта є абсолютно новим трендом в освітньому просторі. Викладачі ЛМА мають приділяти більше уваги, щодо роз'яснювальних бесід стосовно неформальної освіти та подальше впровадження в освітню діяльність.

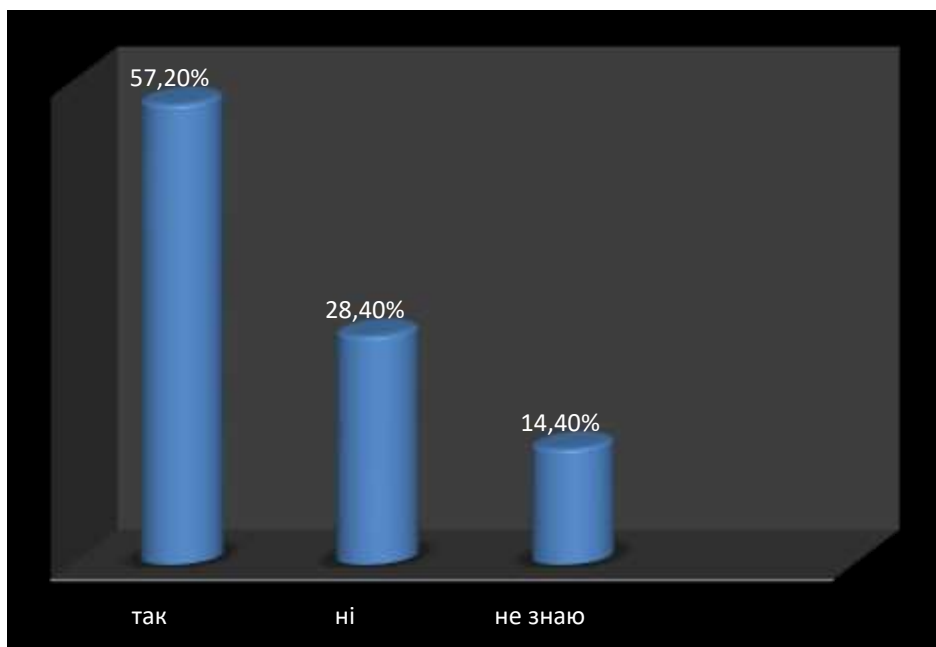
Досліджуючи проблематику магістерського дослідження, ми акцентували увагу на академічну мобільність. Оскільки в нашій державі з 2019 року триває пандемія COVID-19, а з 4 лютого 2022 розпочалося широкомасштабне вторгнення російської федерації на терени нашої країни. Ці фактори, на нашу думку могли посприяти на академічну мобільність серед здобувачів вищої освіти та викладацького складу ЛМА, оскільки вони виїхали за межі країни.

Дванадцятого серпня 2015 року Кабінет Міністрів України затвердив постанову № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації

права на академічну мобільність». Ключовими аспектами нового положення є надання права на участь у програмах академічної мобільності усім учасникам освітнього процесу; чітке визначення видів та форм академічної мобільності; закріплення принципу перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів; збереження місця навчання та стипендії для студентів та місця роботи для працівників ВНЗ, котрі беруть участь у програмах академічної мобільності. Порядок здійснення академічної мобільності усіма учасниками освітнього процесу є важливим кроком у процесі імплементації Закону України «Про вищу освіту» та створення дієвого інструментарію для інтернаціоналізації українських вищих навчальних закладів[38].

Рис.10

Академічна мобільність

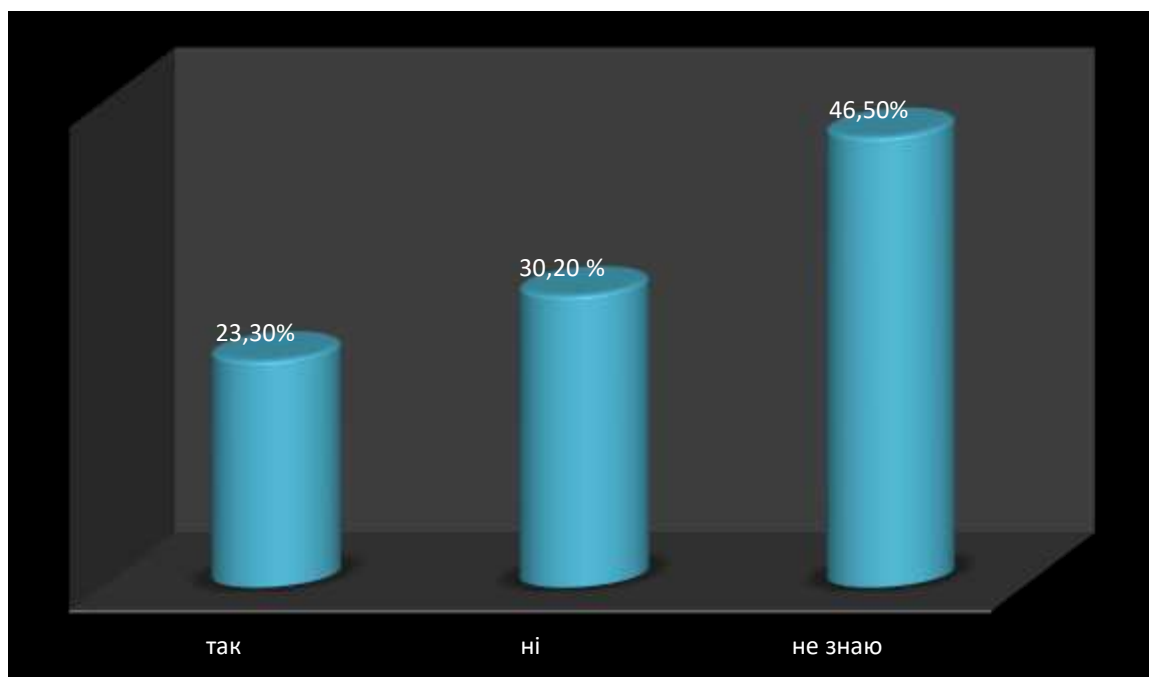


Аналізуючи дані анонімного опитувальника щодо академічної мобільності, нами встановлено, що 57,2% (123 респонденти) знають, що таке академічна мобільність, адже здобувачі є проєвропейськими та володіють

даною інформацією. Також на веб сайті ЛМА є Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність в КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського» [37].

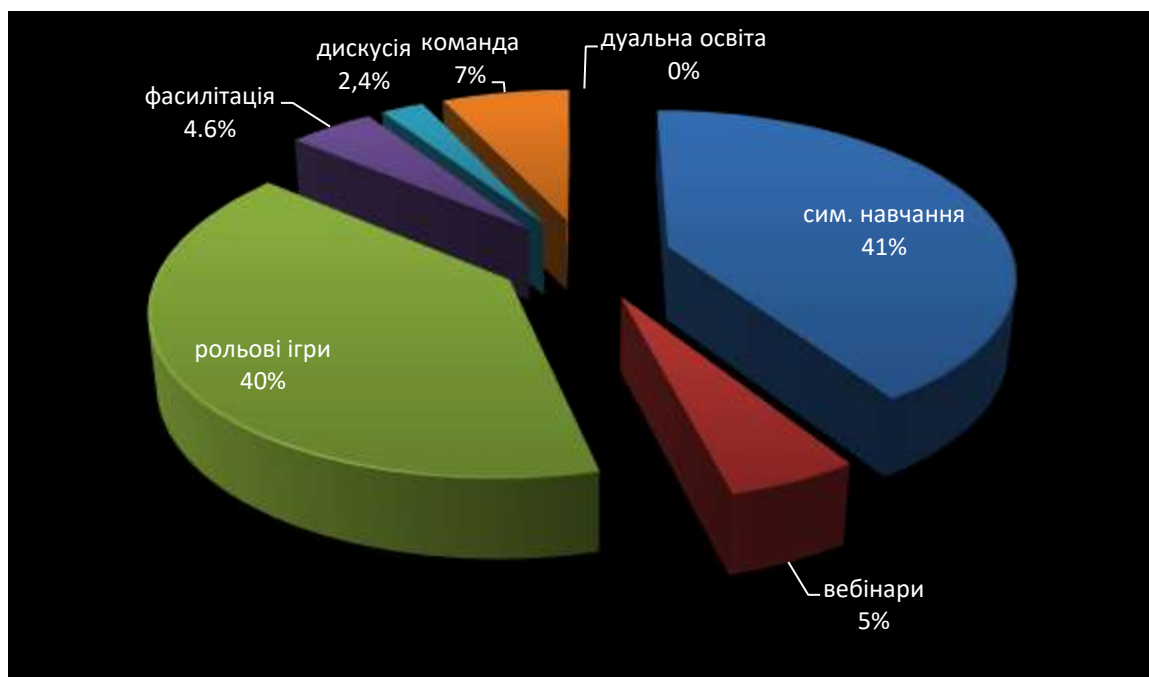
Рис.11

Факти впровадження неформальної освіти та академічної мобільності в Академії



Нами досліджено, що здобувачі вищої освіти не володіють інформацією про факти впровадження неформальної освіти та академічної мобільності - 46,5% (100 респондентів). Цей факт можемо пояснити тим, що здобувачі вищої освіти не цікавляться і не мають внутрішньої мотивації, щодо застосування нестандартних, сучасних інструментів освітнього процесу.

Методи викладання, які найкраще забезпечують фахові компетентності



Вивчаючи питання компетентнісного підходу в освітньому процесі нас цікавило питання щодо методів викладання практичних занять з клінічних дисциплін. Аналізуючи опитувальник ми встановили, що найефективнішими методами здобувачі зазначили симуляційне навчання - 41% , рольові ігри - 40%, робота в команді- 7%, вебінари-5 %, фасилітація- 4,6%, дискусії- 2,4%, елементи дуальної освіти- 0%. Ці дані свідчать про те, що сучасні методики викладання є більш якісними для отримання практичних знань та умінь здобувачами освіти. Ці методики забезпечують не тільки виконання намацальних процедур, а й поєднують комунікативні компетентності майбутніх фахівців медсестринства.

Висновки до розділу 3

В процесі реформування вищої освіти в Україні, на наш погляд, одним із флагманів реформування є Львівська медична академія ім. Андрея Крупинського. Наш заклад вищої освіти тримає вектор на удосконалення та впровадження сучасних інтерактивних методів навчання.

Отже, нами встановлено, що яскравим, прогресивним прикладом компетентнісного підходу в ступеневій освіті сестер\братів медичних, на нашу думку, є Львівська медична академія імені Андеря Крупинського. На основі розроблених та діючих стандартів вищої освіти України для спеціальності 223 Медсестринство різних рівнів освіти у нашому закладі вищої освіти, розроблені та впроваджені освітньо-професійні програми вище вказаної спеціальності, для трьох рівнів освіти (фахова передвища освіта, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти та другий (магістерський) рівень освіти).

Досліджуючи дану проблематику на прикладі Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського, нами встановлено, що імплементація компетентнісного підходу в освітній процес має три складові, а саме, науково-педагогічні та педагогічні працівники, здобувачі освіти, а також зовнішні зацікавлені особи. Ці три складові мають одну мету і об'єднані в єдину цілісну систему освітнього процесу ЛМА. Освітній процес спрямований на якісне отримання знань, вмінь, практичних фахових навичок та формування м'яких навичок, світоглядного бачення у здобувачів.

Під час проведення анонімного опитування здобувачів освіти нами встановлено, що викладацький склад академії а також адміністрація активно впроваджують компетентнісний підхід до освітнього процесу.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі нами досліджено та проаналізовано історико-педагогічні аспекти встановлення компетентнісного підходу в освіті. Проаналізовано міжнародний досвід формування компетентнісного підходу в освітньому просторі. Висвітлено методи формування компетентнісного підходу закладами вищої освіти майбутніх фахівців з медсестринства.

З метою вивчення імплементації компетентнісного підходу в освітньому просторі КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського» проведено анонімне авторське опитування серед здобувачів вищої освіти.

Отже, є всі підстави зробити узагальнюючі висновки:

- аналізуючи компетентнісний підхід в українській системі вищої освіти можна констатувати, що особлива увага акцентується на цілісному індивідуальному досвіді вирішення майбутніми фахівцями життєвих і професійних проблем. На відміну від традиційної академічної освіти, яка провадилась в ХХ столітті сьгоднішні здобувачі вищої освіти мають можливість опанувати компетенціями, не лише за допомогою інноваційних технологій, а й завдяки виконанням практичних навичок та маніпуляцій у закладах охорони здоров'я та під час практичних відпрацювань у закладі вищої освіти;
- досліджуючи міжнародний досвід впровадження компетентнісного підходу в освіті можна констатувати, що попри позитивні зарубіжні методики викладання варто вдосконалювати класичні вітчизняні методики і по можливості поєднувати передовий досвід за для покращення медсестринської освіти та надання медичних послуг в практичній охороні здоров'я. Вивчивши досвід професійної підготовки медичних сестер/братів у США, дає можливість знайти

нові шляхи удосконалення сучасної української медсестринської освіти, а також виявити та адаптувати позитивні педагогічні практики зарубіжного досвіду.

Рекомендуємо: науково-педагогічним та педагогічним працівникам урізноманітнювати види освітніх активностей в різних форматах, що забезпечить інтерес до освітньої компоненти ОПП, що сприятиме підвищенню активності на заняттях і результативності навчання.

— досліджуючи компетентнісний підхід у закладах вищої освіти медсестринського спрямування можна стверджувати, що змінився професійний рівень викладачів та їхні методики викладання. Нами встановлено, що одним із ключових завдань сучасного освітнього процесу є формування висококваліфікованого, духовного, інтелектуального, психологічно стійкого, комунікативного та емпатичного випускника з медсестринства, який готовий до сучасних викликів професійного життя.

— аналізуючи імплементацію компетентнісного підходу в освітній простір Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського, нами встановлено, що імплементація компетентнісного підходу в освітній процес має три складові, а саме, науково-педагогічні та педагогічні працівники, здобувачі освіти, а також зовнішні зацікавлені особи. Ці три складові мають одну мету і об'єднані в єдину цілісну систему освітнього процесу ЛМА. Освітній процес спрямований на якісне отримання знань, вмінь, практичних фахових навичок та формування м'яких навичок, світоглядного бачення у здобувачів.

Рекомендуємо: в освітньо-професійних програмах зазначати можливості зарахування результатів отриманих під час неформальної освіти у розділі

«Особливості програми» з подальшим зазначення даної інформації у силабусах освітніх компонент.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. Шлях освіти. 2007. № 1. С. 16–21.
2. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / [Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.],
3. Mulder M., Gulikers J., Biemans H.J., Wesselink R. (2010). The new competence concept in higher education: error or enrichment? / In: Münk D., Schelten A. (Hrsg.) Kompetenzermittlung für die Berufsbildung, Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum. – Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung; S.189-204.
4. «Довідник користувача Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС)». — Брюссель, 6 лютого 2009 р. — с. 11. URL: <http://idgu.edu.ua/pdf/dovidnik.pdf>).
5. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. Педагогика. 2005. № 4. С. 19–27.
6. Smith Mark K. Competence and Competency. [Електронний ресурс] /The Encyclopedia of Informal Education, 2005. URL: <http://www.infed.org/biblio/b-comp.htm> .
7. Hager Paul. Is there a cogent philosophical argument against competency standards? / Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic: Problems of 59 Educational Content and Practices. Volume 4. Ed. by Hirst H. Paul and White Patricia. – Florence, KY, USA: Routledge, 1998. – P. 399-415.
8. Mulder M., Weigel T & Collins K. The concept of competence concept in the development of vocational education and training in selected EU member states. A critical analysis. – Journal of Vocational Education and Training, 2006, 59, 1. – P. 65-85.

9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования/А.В. Хуторской//Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
11. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Паращенко, О.І. Пометун, О.Я. Савченко та ін.; під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К. І. С., 2004. – 112 с.
12. Johnstone, S. M., & Soares, L. (2014). Principles for developing competency-based education programs. Change: The Magazine of Higher Learning, 46(2), 12-19.
13. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року № 2006/962/ЄС. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975
14. URL: <file:///E:/%D0%A3%D0%9A%D0%A0-%20%D0%A8%D0%92%D0%95%D0%A6%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%84%D0%9A%D0%A2.pdf>
15. Національна рамка кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
16. Закону України «Про вищу освіту» (№ 1556-УІІ від 01.07.2014р.) [2] та Ратифікацією Угоди про асоціацію з ЄС (16 вересня 2014 р.)
17. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.11.2015 р. №1151 URL: <http://old.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/4636>

18. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти:
 Протокол № 3 від 29.03.2016 // Сектор вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України. – К., 2016. - 29 с.
19. Внукова Н.М Компетентнісний підхід у забезпеченні якісних освітніх послуг при підготовці студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» / Н.М.Внукова, С.А.Ачкасова // Новий колегіум. – 2009. - №6. – С. 26-32.].
20. Компетентнісний підхід у побудові навчальних програм за спеціальністю «Економіка підприємства»: Навчально-методичний посібник / За заг ред. М.В.Афанасьєва. – Х.: ВД «Інжек», 2013. – 392 с.
21. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти –
 URL: <file:///D:/Users/Dell/Downloads/BolonskyiProcessNewParadigmHE.pdf> .
22. TUNING (для ознайомлення зі спеціальними (фаховими) компетентностями та прикладами стандартів.
 URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/> .
23. Ломакина Г.Р. Компетентностный подход как прагматико-ориентированный подход к результатам высшего образования. Теория и практика общественного развития, 2012. № 12. URL:
<http://www.teoriapractica.ru/ru/12-2012.htm> 1
24. Lozano J.F., Boni A., Peris J. and Hueso A. (2012),
 Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities
25. Nussbaum M. (1997) Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education. Cambridge University Press. — p. 9.
26. Nussbaum M. Education for Citizenship in an Era of Global Connection. Studies in Philosophy and Education. 2002, N21; P. 289–303. — p. 290.
27. Mulder M., Gulikers J., Biemans H.J., Wesselink R. (2010). The new competence concept in higher education: error or enrichment? / In: Münk D., Schelten A. (Hrsg.) Kompetenzermittlung für die Berufsbildung, Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum. – Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung; S.189-204

28. Technical assistance guide for developing and using competency models — one solution for the work force development system. January, 2012
URL: http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1
29. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід/ Монографія / Укладачі: Антонюк Л.Л., д.е.н., професор, Василькова Н.В., к.е.н, доцент, Ільницький Д.О., к.е.н., доцент Кулага І.В., к.е.н., доцент Турчанинова В.Є./ Інститут вищої освіти, КНЕУ імені Вадима Гетьмана. Київ 2016 р.
30. Potter P. Basic Nursing / Perry Potter. – The USA: Mortsby Year Book, 2002. – 1050 p.
31. Залилов Р. Ю. Уровневая система подготовки по медицинским специальностям в России и США на примере Новгородского и Массачусетского университетов / Р. Ю. Залилов, А. Босхомджиев, Н. А. Лебедева // Вестник Новгородского государственного ун-та. – 2011. – № 64. – С. 32–34.
32. Паласюк Г.Б. Наступність у системі неперервної підготовки медсестер вищих медичних закладів освіти. Медсестринство. 2012. № 2. С. 7–11, С. 11–15.
33. Система контролю якості медсестринської освіти у США – теорія і практика. Ястремська Світлана Олександрівна Мельничук Ірина Миколаївна Усинська Ольга Степанівнам. Тернопіль Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 33.
34. Біловол О. М. Стратегія розвитку та реформування медсестринства в Україні / О. М. Біловол // Буковинський медичний вісник (Спеціальний випуск). – Чернівці, 2007. – С. 3–6.
35. І. Р. Махновська, здобувач/ Становлення та еволюція ступеневої медсестринської освіти в Україні. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 60. Педагогічні науки
36. Шатило В. Й. Реформування медсестринської освіти в Україні / В. Й. Шатило // Магістр медсестринства. – Житомир, 2008. – № 1. – С. 22–26.

37.URL:<https://lma.edu.ua/pro-akademiyu/istoriya/>

38.URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/osvita-za-kordonom/akademichna-mobilnist>

ДОДАТОК А

АНКЕТА

**анонімного, авторського опитування здобувачів вищої освіти
КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»**

1. На якому курсі бакалаврського рівня Ви навчаєтеся? _____
2. На якому курсі магістерського рівня Ви навчаєтеся? _____
3. На Вашу думку, чи достатній рівень фаховості у викладачів Академії?
 - Так
 - Ні
 - Важко сказати
4. Чи викладають Вам викладачі, які здійснюють практичну медичну діяльність?
 - Так
 - Ні
 - Не знаю
5. Чи викладачі, які практикують у медсестринстві дають більше матеріалу на практичних заняттях?
 - Так
 - Ні
 - Не знаю
6. Чи Ви знаєте факти залучення здобувачів до засідань кафедр, Вчених рад факультету, Вчених рад Академії?
 - Так
 - Ні
 - Не знаю
7. Чи маєте вільний доступ до ОПП та чи враховуються ваші рекомендації?
 - Так
 - Ні

- Не знаю

8. Чи знаєте, що таке неформальна освіта?

- Так
- Ні
- Не знаю

9. Чи відомо вам, що таке академічна мобільність?

- Так
- Ні
- Не знаю

10. Чи відомі вам факти впровадження неформальної освіти та академічної мобільності в Академії?

- Так
- Ні
- Не знаю

11. Які методи викладання, на вашу думку, найкраще забезпечують фахові компетентності?

- A. Симуляційне навчання
- B. Вебінари
- C. Рольові ігри
- D. Фасилітація
- E. Дискусії
- F. Робота в командах
- G. Використання елементів дуальної освіти