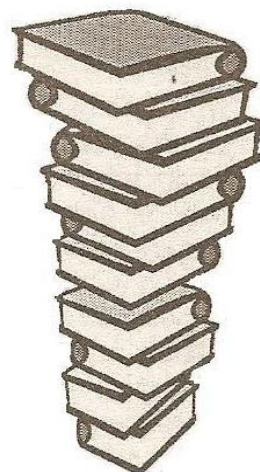


ІНФОРМАЦІЙНО – МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

**На допомогу викладачу-
початківцю та його наставнику**

**Творчості, як і будь - якої
діяльності, можна
навчитися. Г.Альтшуллер**



2016 р.

РОЗДІЛ І

Організаційно-методична робота з питань професійної адаптації молодих та малодосвідчених викладачів

1.1 Програма стажування викладача - початківця

1. Основні завдання стажування:

- набуття практичних навичок, необхідних для педагогічної роботи;
- вміння застосувати теоретичні знання, набуті під час навчання у ВНЗ, в конкретній практичній роботі;
- набуття та вдосконалення педагогічних навичок виховної роботи зі студентами;
- вивчення перспективного педагогічного досвіду, засвоєння різноманітних методів навчання, використання сучасних засобів навчання;
- впровадження активних форм, методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій.

2. Зміст стажування викладача - початківця

У процесі стажування викладач-початківець повинен набути знання з психології, педагогіки, методики викладання дисципліни та виховної роботи. За час проходження стажування молодий викладач повинен проявити себе в усіх найважливіших формах роботи.

1.2 Навчальна робота

Викладач - початківець повинен:

- вивчити принципи планування навчально-виховного процесу в коледжі, брати посильну участь у плануванні роботи коледжу;
- протягом навчального року планувати навчально-виховну роботу зі своєї дисципліни;
- розробляти методичні розробки занять;
- у навчальній роботі на заняттях використовувати різноманітні методи, прийоми, форми і засоби навчання, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів та індивідуальної роботи зі студентами;
- надавати індивідуальну допомогу студентам зі своєї дисципліни;
- проводити позааудиторну роботу з дисципліни у фронтальних, групових та індивідуальних формах;
- брати участь в оформленні навчальних кабінетів, лабораторій та в організації роботи студентів у них;
- брати активну участь в організації й проведенні предметних тижнів, олімпіад, конференцій тощо.

1.3 Методична робота

Молодий викладач, який входить до складу циклової комісії бере участь в їхній роботі:

- за допомогою наставника обирає й розробляє одну методичну тему, пише за нею реферат; реферат обговорюють на засіданні ЦК;
- вивчає лабораторне обладнання, ТЗН, комп'ютерну техніку та наочні посібники, які є в коледжі, з наступним використанням їх у навчальній роботі;
- відвідує заняття досвідчених викладачів з дисципліни, яку викладає, бере участь в їх аналізі, поглиблено вивчає педагогічний досвід одного з висококваліфікованих викладачів;
- за час стажування проводить відкриті заняття;
- здійснює моніторинг навчальних досягнень студентів, використовуючи різні форми опитування (контрольні роботи, заліки, усне, індивідуальне, фронтальне опитування, тестування тощо);
- оформлює результати моніторингу згідно з планом роботи коледжу;
- систематично вивчає педагогічну та методичну літературу й бере участь в її обговоренні.

1.4 Перелік завдань, які обов'язково повинен виконати молодий викладач протягом першого року роботи в коледжі:

- розробка календарно-тематичного планування;
- розробка технологічної карти навчальних заходів за однією з тем навчального курсу з урахуванням результатів вхідного контролю;
- розробка циклу тестових завдань для проміжного й тематичного контролю;
- розробка контрольних робіт для проміжного й кінцевого контролю;
- розробка програми усунення недоліків у знаннях студентів з урахуванням вхідного контролю;
- розробка планів занять різних типів;
- складання характеристики студента з урахуванням його досягнень ;
- аналіз рівня розвитку студента;
- аналіз результатів навчання студентів;
- аналіз навчального заняття;
- підготовка та проведення бесіди з батьками студентів за однією з педагогічних проблем;
- проведення тематичних занять та інших заходів зі студентами та їхніми батьками тощо.

1.5 Алгоритм організації стажування

1. Директор із числа найкращих викладачів призначає наставника (враховується побажання досвідченого викладача й початківця), який є безпосереднім керівником стажування.
2. Розробляється пам'ятка для наставника і стажиста.

3. Наставник розробляє спільно зі стажистом індивідуальний план роботи і подає його на затвердження директору чи заступнику директора.
4. Затверджується індивідуальний план стажування молодого викладача з урахуванням методичної теми, над якою працює коледж.
5. Здійснюється внутрішньоколеджний контроль за діяльністю наставника і стажиста та управління нею.
6. Підбиваються підсумки стажування молодого фахівця і розробляється план підвищення рівня його педагогічної майстерності протягом наступних 2 років.

1.6 Пам'ятка молодому викладачеві

1. Вивчайте можливості кожного майбутнього вихованця.

2. Взаємовідносини зі студентами будуються на суб'єкт-суб'єктному рівні.

Пам'ятайте: від спільних колективних дій викладача та студентів залежить успіх справи. Намагайтеся частіше заохочувати студентів. Вивчайте індивідуальні можливості й потреби кожного з них, наполегливо оволодівайте методикою педагогічної співпраці.

3. Частіше всміхайтесь.

Пам'ятайте: усмішка створює в людей загальний позитивний настрій.

4. Плануючи заняття, подумайте, як студенти повинні поводитися, які звички культурної поведінки для цього слід спеціально виховувати та які з уже наявних треба закріпити (якщо педагог не виховує в студентів певної системи корисних звичок, то на їхньому місці найчастіше виникають звички шкідливі; з перших занять виробляйте у вихованців певний стереотип поведінки, формуйте позитивні навички); які види робіт будуть використані й виконані студентами на занятті, що необхідно для того, щоб завдання виконувалися технічно грамотно, яка спеціальна підготовка для цього потрібна.

Пам'ятайте: важливими є два елементи: чому студенти навчаються, використовуючи ті чи інші завдання, та до чого вони привчаться в процесі цієї діяльності.

5. Важливе завдання викладача – передбачити ситуації, які виникатимуть на занятті.

Пам'ятайте: помилки легше запобігти, ніж виправити її.

6. Вчиться вислуховувати студентів до кінця навіть тоді, коли, на вашу думку, вони помиляються чи у вас обмаль часу.

Пам'ятайте: кожен вихованець має знати, що ви його вислухаєте.

7. *Пам'ятайте:* основне призначення оцінки – правильно визначити результати навчання студентів, їхні навчальні досягнення, динаміку зміни успішності.

8. Без вимог педагога неможлива організація навчальної та суспільно корисної діяльності студентів.

Пам'ятайте: Вимоги мають бути послідовними. Слід дотримуватися обов'язкового їх виконання від усіх студентів, не забуваючи про повагу до особистості студента.

9. Наполегливо оволодівайте навичками рефлексії.

Пам'ятайте слова В. Сухомлинського: «Один із секретів педагогічної творчості й полягає в тому, щоб збудити в учителя інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи. Хто намагається розібратися в хорошому й поганому на своїх уроках, у своїх взаєминах з вихованцями, той уже досяг половини успіху».

10. Однією з важливих умов досягнення педагогічної творчості є вміння глибоко аналізувати весь комплекс як своєї навчально- педагогічної діяльності, так і діяльності своїх колег, здійснювати творчий пошук шляхів подолання труднощів у спілкуванні.

1.7 Зміст і форми роботи наставника з викладачем-початківцем

1. Складання індивідуального плану роботи викладача-початківця з урахуванням його потреб і можливостей.
2. Взаємовідвідування занять і позааудиторних заходів з їх подальшим обговоренням.
3. Спільні відвідування занять досвідчених колег та їх аналіз.
4. Попереднє відвідування стажистом занять, які проводить наставник.
5. Спільне складання коротких робочих планів, методичних розробок занять.
6. Допомога стажисту в розробці занять, позааудиторних заходів.
7. Надання стажисту рекомендації щодо самоосвіти.
8. Ознайомлення стажиста з науково-методичною літературою.
9. Обговорення сучасних інформаційних джерел, творчих здобутків інших викладачів.
10. Залучення стажистів до методичної, організаційної, виховної, громадської діяльності.

1.8 Рекомендації щодо підготовки молодого викладача до заняття

1. Проаналізуйте робочу навчальну програму з дисципліни.
2. Вивчи матеріали цього розділу, питання, теми.
3. Сформульй задум заняття. Чого б ти хотів досягнути в результаті його проведення; сформулюй мету заняття (навчальну, виховну, розвивальну).
4. Уяви колектив даної групи, уявно намалюй конкретних студентів. Уяви психологію цих студентів, використовуючи мистецтво педагогічного перевтілення, намагайся накреслити їхні дії на шляху до досягнення мети.
5. Вибери з усього арсеналу методичних прийомів найоптимальніші для даного матеріалу і для даних студентів.
6. Зістав обрані прийоми зі своїми можливостями, змодельюй свої дії на даному занятті.
7. Продумай структуру заняття і зафіксуй усе знайдене в методичній розробці.
8. Підготуй наочні й навчальні посібники, не забудь підготувати і перевірити справність ТЗН, комп'ютерної техніки.
9. Повтори подумки або вголос вузлові елементи плану, продумай непередбачені обставини, знайди і зафіксуй запасні варіанти.
10. Спитай себе: «Ти готовий до заняття?»

1.9 Поради досвідчених колег молодому викладачу

1. Перед початком заняття перевірте, чи все потрібне на місці, чи немає непотрібних предметів біля дошки, чи чисто в аудиторії.
2. Раціонально використовуйте кожну хвилину заняття.
3. Використовуйте різні форми перевірки. Вводьте систему взаємоперевірки.
4. Поясніть студентам мету, завдання заняття.
5. Коли пояснюєте новий матеріал, намагайтеся вичленити проблеми, пропонуйте студентам вирішувати їх самостійно.
6. Не спішіть виправляти помилку студента, краще, якщо її виправлять одногрупники.
7. Намагайтеся організувати самостійну роботу студентів на занятті: пропонуйте студентам більше писати, розв'язувати прикладів, ситуаційних задач.
8. На занятті кожен студент має бути на виду, до кожного шукайте індивідуальний підхід.
9. Під час використання технічних засобів навчання, комп'ютерної техніки, наочності не марнуйте час, намагайтеся використовувати засоби навчання ефективно.
10. Під час організації самостійної роботи, усних відповідей не квапте студентів.
11. Використовуйте всі наявні можливості для реалізації принципів розвивального навчання.
12. Звертайте увагу на виховні аспекти заняття: працездатність, бережливість, зібраність.
13. Домашнє завдання потрібно давати з поясненням, до дзвоника.

1.10 Критерії готовності вчителя-стажиста до самостійної діяльності

- уміння вибрати напрям пошуку необхідної літератури, визначити, в яких публікаціях є відповідь на запитання, які цікавлять молодого педагога; в яких періодичних виданнях можна знайти потрібну інформацію, в яких бібліографічних показниках має бути інформація, що цікавить стажиста;
- здатність працювати з конкретним педагогічним досвідом, зрозуміти основну ідею досвіду, осмислення молодими педагогами особистісного досвіду;
- потреба в різнобічній педагогічній діяльності як одному із засобів підвищення рівня своєї педагогічної культури.

1.11 Пам'ятка для наставника

1. Разом із стажистом глибоко проаналізуйте навчальні програми та пояснювальні записки до них.
2. Допомагайте стажисту скласти короткий тематичний план, звернути особливу увагу на підбирання матеріалу для систематичного повторення, практичних і лабораторних робіт, екскурсій.
3. Допомагайте у підготовці до занять, особливо перших, першої зустрічі зі студентами. Найбільш складні теми розробляйте разом зі стажистом.
4. Допомагайте стажисту вести облік знань, проводити залікові заняття.

5. Разом підбирайте та готуйте дидактичний матеріал, наочні посібники, тести задач, вправ, контрольних, самостійних, залікових робіт.
6. Відвідуй заняття стажиста з наступним детальним аналізом, запрошуй його на свої заняття, разом їх обговорюй.
7. Допомагай підбирати методичну літературу для самоосвіти, організовувати її. Ділися досвідом доброзичливо, показуючи зразки роботи.
8. Допомагай своєчасно, з терпінням, наполегливо. Ніколи не забувай відмічати позитивне в роботі стажиста.
9. Вчи не копіювати, не сподіватися на готові розробки, а виявити особистий педагогічний почерк.

1.12 Методи роботи наставника

1. Бесіда з молодими викладачами за конкретними розділами педагогіки з питань наукового змісту предмета, методики викладання.
2. Обмін думками щодо нових здобутків психолого-педагогічної науки, педагогічної практики.
3. Спільне моделювання системи занять з теми окремого заняття, виховного заходу.
4. Випереджувальне проведення занять для молодого колеги.
5. Консультування молодого викладача щодо організації навчально-виховного процесу.
6. Спільна підготовка з питань добору дидактичного матеріалу.
7. Відвідування навчальних занять, виховних заходів із подальшим поаспектним аналізом тощо.

1.13 Орієнтована схема аналізу заняття

1. Група: _____
2. Дисципліна: _____
3. Тема заняття: _____
4. Мета заняття: _____
5. Вид заняття: _____
6. Відповідність змісту заняття, методи навчання, форми організації діяльності студентів меті заняття?
7. Які методи і прийоми навчання використав викладач на занятті?
8. Які дидактичні завдання простежені на окремих етапах заняття, чи пов'язані вони із загальною метою заняття?
9. Які форми роботи зі студентами використав викладач на занятті?
10. Чи спостерігалася на занятті індивідуалізація або диференціація навчання? У чому вони виявилися?
11. Чи побачили ви на занятті прийоми, які б допомагали студентові самому здобувати знання. Чи використано на занятті алгоритми, пам'ятки, схеми, опорні конспекти?
12. Чи використовував викладач на занятті інноваційні педагогічні технології?

13. Чи було підбито підсумок заняття? Як?
14. Що нового для себе ви взяли з заняття? Чим збагатився ваш методичний багаж?
15. Що ви порадити викладачу для вдосконалення заняття?

1.14 Пам'ятка наставнику для аналізу заняття молодого викладача

1. Чи зацікавило заняття студентів?
2. Чи забезпечено цілеспрямовану розумову діяльність студентів?
3. Чи дотримується викладач педагогічного такту?
4. Як створюються ситуації для глибокого сприймання матеріалу, емоційних переживань студентів?
5. Як здійснюється контакт із групою та окремими студентами, тобто як налагоджено зворотний зв'язок?
6. Наскільки ефективно організовано самостійну роботу студентів, як викладач озброює їх навичками самоосвіти, самоконтролю?
7. Що на занятті найбільше вдалося викладачеві?
8. Які заходи виховного характеру було здійснено?
9. Як формувалася на занятті свідомо дисципліна?
10. Що не вдалося? Чому? Як працювати над усуненням недоліків?

1.15 Анкета для наставника молодого викладача

Просимо вас поділитися своїми думками стосовно проблем наставництва:

1. Скільки років працює викладачем ваш стажист? Який він, ваш молодий викладач?
2. Що він добре знає (*підкреслити*): теорію предмета, основи психолого-педагогічної науки, основи психолінгвістики, методику викладання?
3. Що він добре вміє (*підкреслити*): правильно будувати заняття; створювати проблемно-пошукові ситуації; активізувати пізнавальну діяльність студентів (*яким чином?*); керувати групою на занятті; проводити диференційовану роботу на занятті? Які етапи заняття може планувати найкраще (*перелічити*)?
4. Чи вміє організовувати позааудиторну роботу з дисципліни?
5. Чи вміє аналізувати заняття і позааудиторний захід?
6. Чого ще не вміє ваш стажист? (*Перелічить* його слабкі сторони; причини такої ситуації: небажання працювати; слабка підготовка у ВНЗ; відсутність педагогічних здібностей; безвідповідальність).
7. У чому ви надали допомогу вашому стажисту? (*Назвіть види роботи з молодим викладачем*).
8. Що, на вашу думку, є головним у наставництві?
9. Ваші пропозиції щодо вдосконалення системи наставництва.

1.16 Анкета для визначення рівня володіння молодим викладачем педагогічними вміннями у виховній діяльності

1. У чому причина ускладнень у виховній діяльності (*підкреслити, дописати*):

- мені не подобається займатися виховною роботою;
 - недостатня теоретична підготовка;
 - не вистачає часу;
 - погано володію методами наукової організації педагогічної праці;
 - не бачу результатів своєї праці, що є психологічним бар'єром;
 - що ще?
2. Яка допомога вам потрібна (*підкреслити, дописати*):
- допомога адміністрації;
 - допомога наставника;
 - методична допомога в процесі роботи «Школи молодого викладача»;
 - готові сценарії різних виховних заходів;
 - що ще?
3. Які виховні заходи ви проводили в цьому навчальному році? Які форми виховної роботи викликали найбільші ускладнення? У чому причина такого стану?
4. З якими труднощами ви зіткнулися під час підготовки та проведення виховної роботи?

1.17 Анкета для викладача-початківця

1. Заняття кого із колег ви відвідали?
2. Що вам особливо сподобалося на цих заняттях?
3. Скільки занять відвідав у вас наставник?
4. Яку допомогу ви дістали від наставника?
5. Хто, крім наставника, допомагав вам у підготовці до занять?
6. Яку методичну літературу ви використовуєте в підготовці до занять?
7. Які труднощі ви відчуваєте під час проведення занять? Яку, на вашу думку, допомогу слід надавати з метою поліпшення якості роботи?
8. Яких труднощів ви зазнаєте під час використання наявної навчально – матеріальної бази? Що, на ваш погляд, потрібно зробити для її вдосконалення?
9. Що слід зробити для поліпшення роботи циклових методичних комісій? Чи допомагають вони вам у роботі?
10. Які загальноколеджні заходи (засідання педради, ЦК, психолого-педагогічні семінари, ділові, рольові ігри, заняття школи молодого викладача тощо) найбільше вам запам'яталися? Чому?
12. Чи задовольняє вас система самоосвіти, підвищення кваліфікації, яка складалася в коледжі?
13. Що, на ваш погляд, слід зробити для збільшення часу на самоосвіту?
14. Що нового ви дізналися за минулий навчальний рік під час відвідування відкритих занять, взаємовідвідування занять, зокрема, свого наставника?
15. Які методичні прийоми, на вашу думку, ви вдосконалили впродовж року?
16. Яку методичну допомогу ви бажали б дістати від адміністрації, наставника?
17. Що необхідно зробити для поліпшення індивідуальної роботи зі студентами?

18. Які загальноколеджні заходи для студентів вам найбільше сподобались і були, нашу думку, найефективнішими? Чому?

1.18 Анкета для молодого викладача

1. Чому ви обрали професію викладача (*підкреслити, дописати*):
 - а) подобається робота зі студентами;
 - б) підходить режим і характер роботи викладача;
 - в) вирішальний вплив мала любов до даної спеціальності;
 - г) під впливом бажання здобути вищу освіту;
 - д) під впливом інших чинників (*яких*)?
2. Чи хотіли б ви перейти на іншу, непедagogічну роботу (*підкреслити*):
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) не знаю.
3. Чи подобається вам робота в коледжі (*підкреслити*):
 - а) так;
 - б) байдуже;
 - в) ні.
4. Що подобається вам найбільше (*підкреслити*):
 - а) проведення занять;
 - б) позааудиторна робота з дисципліни;
 - в) виховна робота;
 - г) робота з батьками;
 - д) методична робота;
 - є) робота із самоосвіти;
 - е) громадська діяльність.
5. Що викликає найбільше труднощів у вашій роботі (*підкреслити*):
 - а) підготовка до занять;
 - б) організація навчального процесу;
 - в) спілкування зі студентами, їхніми батьками, колегами, адміністрацією;
 - г) підготовка до виховної роботи;
 - г) проведення виховних заходів;
 - д) організація свого часу і праці (*питання НОПП*);
 - є) ведення документації;
 - е) аналіз своєї діяльності, внесення відповідних корективів;
 - ж) інше (*що саме?*).
6. Як ви оцінюєте свою підготовку до педагогічної праці (*підкреслити*):
 - а) фахову: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;
 - б) з методики викладання: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;
 - в) з організації спілкування: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;
 - г) з виховної роботи: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;
 - г) із самоосвіти: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;
 - д) з уміння організувати свою працю: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;

- є) з інших блоків *(яких?)*.
7. Як ви ставитеся до обраної професії *(підкреслити)*:
- а) задоволений цілком;
 - б) більше не подобається, ніж подобається;
 - в) байдуже;
 - г) більше подобається, ніж не подобається;
 - г) зовсім не подобається;
 - д) не можу визначитися.
8. Чи відчуваєте ви потребу в контакті з викладачами інституту *(підкреслити, дописати)*:
- а) так *(з яких питань?)*;
 - б) не впевнений;
 - в) ні.
9. Як було організовано ваше стажування *(підкреслити)*:
- а) добре;
 - б) задовільно;
 - в) незадовільно.
10. У чому полягало це стажування *(підкреслити, дописати)*:
- а) був інтенсивний план стажування;
 - б) був призначений викладач – наставник;
 - в) була добре організована робота з наставником;
 - г) цією роботою цікавилася адміністрація;
 - г) інше *(що саме?)*.

1.19 День молодого викладача (орієнтовні заходи)

1. Проведення відкритих занять і виховних заходів та їх обговорення.
2. Виставка методичних та дидактичних матеріалів, розроблених викладачем-початківцем:
 - реферати з питань теорії навчання, психології, теорії та методики виховання;
 - доповіді, повідомлення з питань методики викладання предметів;
 - конспекти занять різних типів та форм організації навчальних занять;
 - плани роботи предметних гуртків, розробки позакласних виховних заходів;
 - плани виховної роботи кураторів груп;
 - дидактичні матеріали та наочність, створені власноруч.
3. Огляд кабінетів викладачів-початківців.
4. «Круглий стіл» із керівництвом закладу з питань рівня адаптації молодих фахівців у педагогічному колективі.

РОЗДІЛ II

Методи навчання



2.1 Характеристика окремих груп методів:

1. **Пояснювально-ілюстративні** (пояснювально-рецептивні) методи відображають діяльність викладача і студентів, яка полягає в тому, що викладач повідомляє готову інформацію різними методами, з використанням демонстрації, а студенти сприймають, осмислюють і запам'ятовують її. За необхідності відтворюють отримані знання;
2. **Репродуктивні** методи сприяють формуванню знань (на основі завдання), умінь і навичок (через систему вправ). При цьому управлінська діяльність викладача складається з підбору необхідних інструкцій, алгоритмів та інших завдань, що забезпечують багаторазове відтворення знань, умінь за зразком;
3. **Методи проблемного навчання** :
 - *проблемний виклад*, розрахований на залучення студентів до пізнавальної діяльності в умовах словесного навчання, полягає в тому, що викладач сам ставить проблему, показує шляхи її вирішення, а студенти уважно стежать за ходом його думки, міркують і переживають разом з ним і тим самим включаються в атмосферу науково-доказового пошукового мислення;
 - *частково-пошукові чи евристичні методи* – використовують для підготовки студентів до самостійного рішення пізнавальних проблем, етапів дослідження;
 - *дослідницькі методи* – способи організації пошукової, творчої діяльності студентів за рішенням нових пізнавальних проблем.

Методи проблемного навчання найповніше вирішують завдання розвитку студентів.

4. Методи організації навчально-пізнавальної діяльності:

- словесні, наочні, практичні;
- аналітичні, синтетичні, аналітико – синтетичні, індуктивні, дедуктивні.
- репродуктивні, проблемно – пошукові;
- методи самостійної роботи і роботи під керівництвом.

5. Методи стимулювання і мотивації:

- методи стимулювання інтересу до навчання (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, створення емоційно-моральних ситуацій);
- методи стимулювання відчуття відповідальності (переконання, пред'явлення вимог, заохочення, осудження).

6. Методи контролю і самоконтролю:

- усного контролю і самоконтролю (індивідуальне опитування, фронтальне опитування, усна перевірка знань, деяких мислительських навичок);
- письмового контролю і самоконтролю (контрольні письмові роботи, письмові заліки, програмований контроль, письмовий самоконтроль);
- методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю (контрольно-лабораторні роботи, контроль виконання практичних робіт, програмований контроль лабораторної роботи, лабораторно- практичний самоконтроль).

7. Методи самостійної пізнавальної діяльності студентів:

- класифікація самостійних робіт за дидактичною метою (підготовка студентів до сприйняття нового матеріалу, засвоєння нових знань, закріплення й удосконалення засвоєних знань і умінь, вироблення й удосконалення навичок);
- визначення самостійних робіт за досліджуваним матеріалом (спостереження, проведення дослідів, експеримент, робота з книгою тощо);
- розрізнення самостійних робіт з характеру пізнавальної діяльності (за заданим зразком, за правилом чи системою правил, за творчим конструктивним підходом);
- розподіл самостійних робіт зі способу організації (позакласна, групова, індивідуальна).

8. **Методи програмованого навчання** – особливий вид самостійної роботи студентів над спеціально розробленим навчальним матеріалом, сутністю якого, з точки зору завдань розумового розвитку студентів, є керування розумовою діяльністю того, кого навчають. Програма при цьому є дидактичним засобом.

Методи навчання є інструментом розвитку студентів, якщо:

1. сприяють озброєнню міцними знаннями, уміннями і навичками, а також уміннями застосовувати їх у нових ситуаціях;
2. формують потребу в нових знаннях;
3. сприяють зв'язку навчання з життям, досвідом;
4. орієнтують мислення на розв'язання загальних і приватних задач з метою творчої переробки навчальної інформації;
5. сприяють оволодінню навчальними уміннями як інструментом пізнання;
6. створюють оптимальні умови для активної розумової діяльності кожного.

Методи навчання на занятті повинні відповідати:

1. завданням заняття;
2. характеру і змісту навчального матеріалу;
3. рівню знань, умінь і навичок студентів;
4. матеріальному забезпеченню заняття;
5. особистим якостям викладача, його підготовленості і рівню методичної майстерності;
6. індивідуальним особливостям, можливостям і підготовленості студентів;
7. бюджетному часу.

У сучасній педагогіці з'явився новий термін, відповідний методам - педагогічні технології. Так, є технології проблемного навчання, проблемно-модульного навчання; проектно-дослідницька технологія; комунікативне навчання й ін.

Особливості використання пояснювально-ілюстративного методу

Це початковий метод, головне призначення полягає в організації освоєння інформації студентам. Викладач повідомляє готову інформацію різними способами, а студенти сприймають, усвідомлюють та фіксують її в пам'яті.

Повідомлення інформації здійснюється за допомогою:

1. усного слова (розповідь, лекція, пояснення);
2. печатного слова (підручник, додаткові посібники);
3. наочності (картини, схеми, кіно – та діафільми, натуральні об'єкти за час екскурсії, макети);
4. практичного показу засобів діяльності (робота за верстатом, складання плану анотації, спосіб вирішення завдання (задачі), доказ теореми).

Студенти виконують ту діяльність, яка необхідна для першого рівня освоєння знань – слухають, дивляться, маніпулюють предметами та знаннями, читають, спостерігають, запам'ятовують.

Це один з найбільш економічних засобів передачі молодим поколінням узагальненого та систематизованого досвіду людства. Його ефективність перевірена багаторічною практикою. Якщо протягом століть для передачі знань використовувалися живе слово викладача, книги, наочні посібники, то сьогодні разом зі словом викладача в аудиторії все частіше звучать промови (слова) видатних вчених і письменників, конструкторів, які відтворюється за допомогою магнітофона, радіо та телебачення, що ймовірно розширює межі чуттєво сприйнятих картин, явищ. Кіно та телебачення дозволяють показати різноманітні явища, що трапляються в космосі, переносять думки студентів у далеке минуле та в передбачене майбутнє. Крім того, викладачі демонструють макети, діючі моделі, щоб надати студентам у концентрованому вигляді значний об'єм наочної інформації. Характер пізнавальної діяльності - усвідомлене сприйняття готової інформації. Без цього методу неможливо забезпечити цілеспрямованої дії студента. Така дія завжди спирається на якийсь мінімум знань студента про цілі, порядок та об'єкт дії.

Репродуктивний метод

Знання, отримані за допомогою репродуктивного методу, не формують навичок і вмінь користування ними.

Для набуття студентами навичок і вмінь та для досягнення другого рівня засвоєння знань, викладач за допомогою системи завдань організує діяльність студентів. Викладач дає завдання, а студенти виконують їх – розв'язують подібні задачі, складають плани, працюють за інструкцією, відтворюють хімічні та фізичні досліди, дослідження. Від того, наскільки важке завдання, від здібностей студента залежить як довго, скільки разів і з якими перервами студент повинен повторити цю роботу. Відтворення і повторення засобу діяльності за завданням викладача є головними ознаками репродуктивного методу.

Сама назва методу характеризує діяльність студента, але він передбачає також і організаційну діяльність викладача, який користується усним і друкованим словом, різною наочністю, а студенти користуються тими самими засобами для виконання завдань, маючи зразок.

Велику увагу приділяють вдосконаленню засобів інструктажу студентів. Крім усних пояснень і демонстрації прийомів роботи, використовують письмові інструкції, схеми, показ кінофрагментів.

Головну роль під час використання цього методу може відіграти алгоритмізація (**алгоритм** – це правила і порядок дії, в результаті виконання яких студенти вчаться розпізнавати об’єкти, явища, з’ясовувати їх наявність і водночас здійснювати визначений порядок дій).

Використання алгоритмів у навчанні – це одна з форм подання студентам орієнтирів для здійснення чисто визначеної діяльності.

Це один з прийомів пояснювально-ілюстративного методу.

Алгоритм – це один із засобів подання інформації, яка підлягає освоєнню шляхом багаторазового повторення. Репродуктивний метод може набирати різні форми і здійснюватися різними засобами.

Це вправа з натуральними речами, матеріалом підручника і навчальних посібників, розумові вправи (порівняння, класифікація). Вправи можуть бути індуктивні та дедуктивні, здійснюватися під керівництвом і контролем викладача, а також у вигляді самостійної роботи. Але у всіх випадках мова йде про вправи з неодноразовим повторенням схожих дій.

Така діяльність викладача призводить до інтелектуального розвитку студентів і набуття вмінь використовувати такі розумові операції:

1. робити узагальнення на основі отриманої інформації;
2. збирати необхідний навчальний матеріал з різних джерел;
3. вибирати правильні твердження з більшості запропонованих;
4. класифікувати предмети і явища;
5. використовуючи фактичний матеріал, розуміти сутність законів природи;
6. розуміти можливості виключення з загальноприйнятих закономірностей;
7. робити висновки зі спостережень;
8. можливість знайти причину того чи іншого явища;
9. усвідомлювати значення наукових знань, законів тієї чи іншої науки для кращого розуміння навколишньої дійсності.

Пояснювально – ілюстративний та репродуктивний методи відрізняються тим, що вони збагачують студентів знаннями, навичками та вміннями, але не гарантують розвиток творчих здібностей, не дозволяють планомірно і цілеспрямовано їх сформувати.

2.2 Види навчальних занять, їх орієнтована структура та методи

Види занять	Типи	Структура	Методи
1	2	3	4
Лекція – інформаційно - повідомлювальний виклад матеріалу з елементами проблемності і наочності	<ul style="list-style-type: none"> • вступна • проблемна • з елементами бесіди • настановча • інформаційна • оглядова 	<p>1. <i>Вступна частина</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • формування мети і завдань; • коротка характеристика основної проблеми; 	<ul style="list-style-type: none"> • лекція • бесіда • проблемний виклад • ілюстрація • поточний контроль знань

		<ul style="list-style-type: none"> • встановлення між дисциплінарних зв'язків; • список літератури 	
		<p>2. Виклад лекційного матеріалу</p> <ul style="list-style-type: none"> • встановлення, аналіз, доказ подій і явищ; • розгляд фактів; • характеристика певних точок зору на це питання; • зв'язок з практикою, майбутньою професією <p>3. Висновок</p> <ul style="list-style-type: none"> • формулювання висновків; • постановка завдань для самостійної роботи; • методичні поради; • відповіді на запитання студентів 	
Семінарське заняття – створення певних проблем з метою розвитку продуктивного мислення	<ul style="list-style-type: none"> • семінар – диспут • семінар – колоквиум • семінар – бесіда • семінар – обговорення доповідей, рефератів • класичний семінар (семінар із виступами 	<p>1. Організаційна частина</p> <ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення з темою та планом заняття 	<ul style="list-style-type: none"> • доповідь • бесіда • диспут • рецензування та обговорення рефератів • «мозковий штурм» • поточний контроль знань

	студентів)		
		2. <i>Заклучна частина</i> • мотивована оцінка роботи студентів	

2.3 Методичне забезпечення навчального процесу

1	2	3	4
Лабораторне, практичне заняття – вдосконалення початкових навичок та умінь, практичне засвоєння теоретичних положень навчальної дисципліни	<ul style="list-style-type: none"> • індивідуальне виконання завдань • робота ланками • фронтальне виконання завдань 	1. Організаційна частина 2. Вступний інструктаж <ul style="list-style-type: none"> • контроль вихідного рівня знань студентів • актуалізація опорних знань • ознайомлення з основними технологічними прийомами, операціями, з правилами техніки безпеки • пояснення особливостей виконання завдань 	<ul style="list-style-type: none"> • вправи • імітаційно – ігровий • експеримент • дослідження • лабораторні, практичні роботи • поточний контроль знань
		3. Поточний інструктаж <ul style="list-style-type: none"> • самостійне виконання 4. Завершальний інструктаж <ul style="list-style-type: none"> • аналіз роботи групи, ланок, студента • письмовий звіт • підготовка до семінарів 	
Самостійна робота –	• до аудиторна самостійна	• лабораторне, практичне	• виконання упереджуваль-

спланована, пізнавальна організаційно – направлена діяльність студента, яка здійснюється без прямої допомоги викладача	робота <ul style="list-style-type: none"> • аудиторна самостійна робота 	заняття	них завдань <ul style="list-style-type: none"> • проблемний поточний контроль знань виконання лабораторних та практичних робіт • поточний контроль конспектування • реферати • ділові ігри • підсумковий контроль
Консультація – консультація студентів з питань курсового, дипломного проектування, теоретичних питань навчальної дисципліни або певних аспектів їх практичного навчання	<ul style="list-style-type: none"> • індивідуальні (семестрові завдання) • групові (екзаменаційні, поточні) завдання 	<ul style="list-style-type: none"> • курсове та дипломне проектування • пояснення теоретичних питань навчальної дисципліни або певних аспектів їх практичного застосування 	<ul style="list-style-type: none"> • проблемно – пошуковий • дослідний • ігрове проектування • самостійна робота • підсумковий контроль знань

2.4 Види й форми контрольних заходів

Види контролю	Мета	Застосування
Поточний контроль	<ul style="list-style-type: none"> • Перевірка рівня підготовленості студентів до виконання конкретної роботи 	<ul style="list-style-type: none"> • Проведення практичних, семінарських, лабораторних занять
Підсумковий контроль	<ul style="list-style-type: none"> • Оцінка результатів навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або окремих завершальних етапах 	<ul style="list-style-type: none"> • Семестровий, модульний контроль та державна атестація студента

2.5 Форми і методи поточного контролю

Контроль на лекції, на практичних, на семінарських, на лабораторних заняттях	<ul style="list-style-type: none"> • вибіркове опитування перед початком занять • фронтальне опитування за тестами, картками (5 – 10 хв.) • фронтальна перевірка домашнього завдання • письмове опитування (включаючи проведення вступного інструктажу), розв'язування завдань біля дошки тощо • оцінка активності студентів на занятті • письмова контрольна робота (до 45 хв.) тощо
Контроль виконання позааудиторної роботи студентів	<ul style="list-style-type: none"> • перевірка конспектів лекцій (тези), рефератів за запропонованими викладачем питаннями нового матеріалу • індивідуальна співбесіда • проведення навчальних конкурсів, олімпіад на краще знання навчальної дисципліни, кращого із спеціальності • виготовлення колекцій, муляжів, електростендів, альбомів тощо.

2.6 Цілі розвитку особистості

- Викликати інтерес, захоплення та почуття гордості за обрану професію;
- Розвивати пізнавальні здібності, самостійність та працелюбність; оволодіти вмінням встановлювати психологічний контакт із хворим.
- Виробляти вміння мислити. Виховувати тактовність. Знаходити нове, прогресивне в роботі. Формувати світоглядні позиції.
- Формування професійної відповідальності. Розвиток загального світогляду та інтелекту. Виховання любові до обраної професії, почуття обов'язку та милосердя.
- Виховувати гуманність, чесність, акуратність, любов до обраної професії. Розвивати самостійність, увагу, пізнавальні здібності.
- Сприяти вихованню ділових якостей, любові до обраної професії, формуванню сучасних поглядів.
- Виховувати гуманність, працелюбність, об'єктивність та любов до обраної професії.
- Формувати професійну відповідальність; розвивати загальний світогляд та інтелект.

- Формування професійної відповідальності, виховання любові до обраної професії, почуття обов'язку та милосердя. Розвинути уявлення про вітчизняну медичну школу.
- Сприяти вихованню ділових якостей та формуванню сучасних поглядів на захворювання органів травлення. Виховувати любов до обраної професії.
- Добитися усвідомлення мети заняття. Навчити студентів логічного мислити, розвивати у них пізнавальні здібності та працелюбство.
- Акцентувати увагу студентів на необхідності загального догляду за хворими з патологією нирок. Виховувати гуманність, чесність, акуратність і милосердя у майбутніх фахівців.
- Викликати почуття відповідальності та поваги до хворих. Виробляти вміння мислити, аналізувати та використовувати свої знання під час обслуговування хворих.
- Виховувати гуманність, чесність, акуратність, тактовність під час спостереження та догляду за тяжкохворими із захворюванням крові, готовність завжди приходити на допомогу їм.
- Викликати інтерес до теми заняття. Добитися усвідомлення мети семінарського заняття, необхідності освіти. Виховувати любов до обраної професії.
- Навчити оцінювати стан хворого з алергійною реакцією. Підвести до розуміння надання швидкої допомоги хворому під час анафілактичного шоку. Виховувати винахідливість, рішучість у разі надання невідкладної допомоги хворим із алергійними реакціями.

Розвивати :

- Зацікавленість і логічне мислення, використовуючи проблемні запитання.
- Відповідальність за свої події під час виконання практичної роботи.
- Самостійність, відповідальність за колектив.
- Виховування гуманістичних рис особистості, національної самосвідомості студентів.
- Відповідальність за якість своїх знань. Сприяти формуванню діалектико-матеріалістичного світогляду.
- Охайність, самостійність.
- Наполегливість, відповідальність за доручене завдання.
- Доброзичливе ставлення один до одного.

2.7 Інтерактивні технології в навчанні

Перш ніж перейти до обґрунтованого розгляду інтерактивних навчальних технологій, необхідно пояснити загальну суть інтерактивного навчання і порівняти його із загальновідомими, традиційними методами в навчанні. Основними моделями навчання, які існують в сучасній школі, є активна і пасивна, залежно від участі студентів в процесі навчання. Термін «пасивний» є умовним, оскільки будь – який спосіб навчання обов'язково передбачає певний рівень пізнавальної активності студента, інакше досягнення результату, навіть мінімального, неможливо. В цьому випадку «пасивність» швидше використовується як визначення низького рівня активності студентів і відсутність самостійності і творчості.

До цієї класифікації слід додати інтерактивне навчання як певний різновид активного, яке має свої закономірності і особливості.

1. Пасивна модель навчання.

Студент виступає в ролі «об'єкту» навчання, повинен засвоїти матеріал, підготовлений викладачем або прочитаний в підручнику. До відповідних методів відносяться методи, при яких студенти тільки дивляться і слухають (лекція – монолог, читання, пояснення, демонстрація і опитування студентів). Студенти, як правило, не спілкуються між собою і не виконують ніякої творчої роботи.

2. Активна модель навчання.

Такий тип навчання передбачає використання методів, які стимулюють пізнавальну активність студентів. Студент виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з викладачем. Основні методи: самостійна робота, проблемні і творчі завдання.

3. Інтерактивна модель навчання.

Термін «інтерактив» від англійського «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну мету – створити комфортні умови навчання, в яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну здатність.

Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес здійснюється в умовах постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це сумісне навчання і взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і викладач і студенти є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин. Воно ефективно допомагає формуванню навичок і умінь, формуванню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодопомоги.

Інтерактивна взаємодія виключає домінування як одного учасника над іншими, так однієї думки над іншими. Під час інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати продумані рішення.

Інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не тільки на обізнаність студента, але і на його відчуття, волю.

Найменших результатів можна досягти в умовах пасивного навчання (лекція – 5% засвоєння, читання – 10%), а найбільших – в умовах інтерактивного (групові дискусії – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших – 90%), звичайно, це середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може прослідувати кожен педагог.

Вищезазначене не означає, що потрібно використовувати тільки інтерактивне навчання. Для навчання важливі всі рівні пізнання і всі види методик і технологій.

2.8 Оцінка знань, умінь і навичок

Результатом контролю знань, умінь і навичок є оцінка. Вона оцінює знання студентів і стимулює їх працездатність в тому випадку, коли є **об'єктивною, справедливою, повчальною**. Бажаною під час оцінювання знань студентів є **привселюдність**.

Якщо задати питання про те, скільки викладач повинен протягом заняття поставити оцінок, то відповіді на нього просто. Контролюючи знання на занятті, викладач повинен перевірити якомога більше студентів, але не завжди це виходить. Кількість оцінок – це показник педагогічної майстерності відносно контролю. Нехай оцінок буде і не багато, але вони будуть об'єктивними, вагомими. Оцінка може виставлятися студенту після відповіді на питання і в кінці заняття. Педагог може оцінити одну відповідь, а може оцінювати й в цілому роботу студента на занятті, тоді це буде **поурочний бал**. Кожна оцінка, що виставляється студенту, повинна бути мотивованою. Викладач повинен аналізувати знання і вміння, вказувати на позитивні й негативні сторони володіння матеріалом, зазначати шляхи подолання труднощів та отримання більш високої оцінки.

Оцінки за знання студентів повинні носити оптимальний характер, не бути ліберальними, але й не занадто суворими.

У педагогіці ВНЗ існує чотирибальна система оцінки знань студентів, критерії оцінок мають свою специфіку зі всіх дисциплін. Тому викладач повинен розробити критерії оцінок на основі загально існуючих вимог (якщо цього немає з дисципліни).

Основні вимоги до критеріїв оцінок

ОЦІНКА «5» – «ВІДМІННО»

Студент повністю й впевнено знає навчальний матеріал, вільно їм володіє, легко відрізняє головне від другорядного, у підтвердження висновків наводить правильні приклади, самостійно робить необхідні висновки й узагальнення, вправи та завдання виконує швидко й вірно, дає точні та чіткі формування, вміє самостійно працювати, зразково виконує практичні завдання, вільно використовує одержані знання на практиці.

ОЦІНКА «4» – «ДОБРЕ»

Студент повністю й твердо знає навчальний матеріал, може виділити головне, відповідає переконливо, вдумливо, послідовно, без додаткових запитань. Вміє працювати з книгою. Деякий час роздумує над питаннями, але вміє долати труднощі самостійно. Вміє поєднати теорію з практикою. Практичні вправи виконує з незначною допомогою викладача.

ОЦІНКА «3» – «ЗАДОВІЛЬНО»

Студент засвоїв мінімум програмового матеріалу, виникають довгі розміркування під час відповіді на видозмінені або ускладнені питання, інколи йому потрібні навідні запитання. У письмових роботах і під час практичних завдань допускає помилки, недостатньо добре може працювати з підручником, в основному може використовувати на практиці одержані теоретичні знання.

ОЦІНКА «2» – «НЕЗАДОВІЛЬНО»

Студент не засвоїв основного навчального матеріалу. Відповідає лише за допомогою навідних запитань, у відповідях не може виділити головного. Відповіді помилкові. Самостійно не розбирається в навчальному матеріалі, практичні завдання виконувати не може.

2.9 Моніторинг навчальних досягнень студентів

Контроль процесу навчання відіграє дуже важливу роль в успішному оволодінні знаннями. Контрольні заходи включають поточний та підсумковий контроль.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, лабораторних і семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи. Форма проведення поточного контролю під час навчальних занять визначається навчальним планом і викладачем.

Підсумковий контроль проводиться для виявлення результатів навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або на окремих його завершальних етапах.

Підсумковий контроль включає семестровий контроль та державну атестацію студента.

Вищий навчальний заклад може використовувати модульну та інші форми підсумкового контролю після закінчення логічно завершеної частини семінарських, лекційних і практичних занять з певної дисципліни і їх результати враховувати під час виставлення підсумкової оцінки.

Семестровий контроль проводиться у формах семестрового екзамену, диференційованого заліку або заліку з конкретної навчальної дисципліни в обсязі навчального матеріалу, визначеного навчальною програмою, і в терміни, встановлені навчальним планом.

Семестровий екзамен – це форма підсумкового контролю засвоєння студентом теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр, що проводиться як контрольний захід.

Семестровий диференційований залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконаних індивідуальних завдань (розрахункових, графічних тощо). Семестровий диференційований залік планується за відсутності модульного контролю і не передбачає обов'язкової присутності студентів.

Семестровий залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу виключно на підставі результатів виконання ним певних видів робіт на практичних, семінарських або лабораторних заняттях. Семестровий залік планується за відсутності модульного контролю та екзамену.

Студент вважається допущеним до семестрового контролю з конкретної навчальної дисципліни (семестрового екзамену, диференційованого заліку), якщо він виконав усі види робіт, передбачені навчальним планом на семестр з цієї навчальної дисципліни.

Екзамени складаються студентами в період екзаменаційних сесій, передбачених навчальним планом.

Навчальний заклад може встановлювати студентам індивідуальні терміни складання заліків та екзаменів. Під час використання модульного контролю екзамену можуть не проводитись.

Екзамени проводяться згідно з розкладом, який доводиться до відома викладачів і студентів не пізніше, як за місяць до початку сесії. Порядок і методика проведення заліків та екзаменів визначається навчальним закладом.

Результати складання екзаменів і диференційованих заліків оцінюються за чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно») і вносяться в екзаменаційну відомість, залікову книжку, навчальну картку студента.

Студенти, які одержали під час сесії більше двох незадовільних оцінок, відраховуються з навчального закладу.

Студентам, які одержали під час сесії не більше двох незадовільних оцінок, дозволяється ліквідувати академічну заборгованість до початку наступного семестру. Повторне складання екзаменів дозволяється не більше двох разів з кожної дисципліни: один раз викладачу, а другий – комісії, яка створюється завідувачем відділення.

Студенти, які не з'явилися на екзамен без поважних причин, вважаються такими, що одержали незадовільну оцінку.

Державна атестація студента здійснюється державною атестаційною (кваліфікаційною) комісією після завершення навчання на певному освітньо – кваліфікаційному рівні.

Присвоєння кваліфікації молодшого спеціаліста здійснює державна кваліфікаційна комісія.

Державна комісія створюється як єдина для денної, вечірньої, заочної (дистанційної) форми навчання та екстернату з кожної спеціальності.

Державна комісія перевіряє теоретичну та практичну підготовку випускників, вирішує питання про присвоєння їм відповідного рівня кваліфікації, видання державного документа про освіту (кваліфікацію), опрацьовує пропозиції щодо поліпшення якості освітньо – професійної підготовки спеціалістів у навчальному закладі.

2.10 Самостійна робота студентів

Завдання сучасної педагогіки є формування в молоді таких рис як: ініціативність, активність, самостійність, та інше. Так, в світовій практиці навчання, існує тенденція до індивідуалізації навчання та самостійної роботи студентів, яка складає 40% навчального матеріалу, що дає позитивні результати та сприяє свідомому вибору студентами методів засвоєння матеріалу.

Систематична самостійна робота студентів підвищує культуру їх розумової праці, розвиває у них вміння самостійного навчання і поглиблення знань. Це особливо важливо в умовах бурхливого розвитку науки і техніки, коли спеціалісту після закінчення навчального закладу доводиться займатися самоосвітою, підвищувати рівень своїх знань шляхом самостійного вивчення різних літературних джерел.

Пізнавальна діяльність студентів на лекціях, практичних заняттях потребує додаткової роботи. Мета самостійної роботи як форми організації пізнавальної діяльності, розширення знань студентів, залучення їх до регулярної навчальної роботи, формування вмінь самоконтролю, виховання самостійності, почуття обов'язку та відповідальності. Самостійна робота доцільна, якщо її необхідність впливає з процесу навчання. Не варто упродовж тривалого часу пропонувати однотипні завдання, тому що студенти втрачають цікавість до них. Завдання повинні містити елемент новизни, передбачати нові варіанти їх виконання. Це може бути робота з підручником, рішення ситуаційних задач, письмові чи графічні роботи, читання статей в науково – популярних виданнях, спостереження за пацієнтом, проведення досліджень. Самостійна робота – специфічний вид індивідуальної пізнавальної діяльності студентів, яка проводиться як на занятті, так і після занять.

Вимоги до самостійної роботи:

- планування самостійної роботи по темах;
- обов'язкове поєднання самостійної роботи з іншими формами навчання;
- формування у студентів правильної самооцінки;
- уміння викладача проконтролювати, спланувати і організувати самостійну роботу студентів.
- розуміння студентами мети, цілей проведення самостійної роботи її аналіз, узагальнення та інше;
- наявність інструктажу (рекомендації до проведення самостійної роботи);
- створення студентам умов для проведення самостійної роботи;
- зацікавленість студентів в проведенні самостійної роботи;
- індивідуалізація самостійної роботи студента (варіанти самостійної роботи);
- обов'язкова оцінка кількості, якості проведеної студентами самостійної роботи

Для успішної організації і виконання самостійної роботи необхідно планування та контроль зі сторони викладача. Необхідно створити умови, що забезпечують успішне їх виконання:

- ретельний відбір тем для самостійної роботи, актуальних для студента;
- обов'язкове поєднання самостійної роботи з іншими формами навчання;
- мотивація навчального завдання;
- чітке формування пізнавальних задач;
- чітко вказані алгоритми(методи виконання роботи), знання їх студентами;
- обмежене коло навичок і вмінь, важливих для студента, які необхідно ще раз виконати самостійно:
- чітке визначення викладачем форм звітності, об'єму роботи, строків їх виконання та вміння організувати і проконтролювати виконання самостійної роботи студентами;
- наявність видів і форм контролю, які формують у студентів правильну самооцінку.

Самостійна робота викликає певний ряд труднощів, особливо на першому курсі, які обумовлені необхідністю адаптації студентів до нових форм навчання. В першу чергу викладач повинен навчити студента основам самостійної роботи з

книгою, журналом, газетою, конспектами, готувати доповіді, реферати, виконувати практичну роботу з алгоритмами до виконання маніпуляцій.

Орієнтуватись на чотири компоненти змісту освіти – знання, уміння вирішувати традиційні типові задачі, досвід творчої діяльності, досвід емоційно – оцінювальної діяльності – доцільно провести дуже ретельний відбір фундаментального ядра знань, вмінь і навичок, спеціальний блок задач для практичних занять, і виділити в цьому матеріали коло проблем і завдань для самостійної роботи.

Самостійна робота є фактором активізації професійної підготовки студентів.

В медичному закладі різні форми навчальної діяльності надають різноманітні можливості для проявлення самостійності студентів, тому при планування самостійної роботи потрібно дотриматись декількох напрямів:

- визначення тематики та розділів для самостійної роботи;
- розробка різних видів завдань і форм самоконтролю;
- визначення критеріїв оцінки самостійної роботи.

Для ефективної та повноцінної самостійної роботи необхідно, щоб студенти проявляли активність, інтелектуальну ініціативу, тобто намагались знаходити оригінальні нестандартні підходи до діяльності. Однак, успішна діяльність визначається в значній мірі індивідуальними відмінностями в таких якостях мислення як глибина і поверхневність, гнучкість і інертність, усвідомленість і неусвідомленість, самостійність і імітація. В залежності від психологічних особливостей необхідно підбирати індивідуальний підхід до кожного студента і в рекомендаціях запропонувати різні види самостійної роботи студентів. Для цього можна використовувати різні типи ООД для студентів.

Завдання, які в основному орієнтовані на репродуктивну діяльність: конспектування, рецензування, реферування літератури.

РОЗДІЛ III

Вимоги до оформлення навчально-методичної документації

3.1 Визначення актуальності теми заняття

Методична підготовка заняття починається з підбору переконливих даних, що свідчать про актуальність теми, її значимість, роль і місце у майбутній професійній діяльності.

Ефективним в цьому плані може бути використання даних, які свідчать, наприклад, про поширеність певних захворювань у сучасній медичній практиці, динаміку впливу соціально – економічних, екологічних факторів, специфіку сучасних умов і проблем медичної діяльності, яскраві приклади з реальної клінічної практики, нові наукові, історичні, статистичні дані тощо у контексті змісту навчальної теми.

На занятті цей матеріал використовується на підготовчому етапі, перед визначенням цілей заняття і повинен бути яскравим, виразним, мати емоційний вплив на студентів, що і є запорукою виникнення позитивної мотивації та пізнавального інтересу до теми, що вивчається.

3.2 Визначення навчальних цілей заняття

Традиційно щодо професійної освіти (за В.П. Безпалько) виділяються чотири таких рівні.

I рівень – знання – знайомства, знання на рівні загальних уявлень, загальної орієнтації. Володіючи цим рівнем знань, студент не може і не повинен повноцінно відтворювати знання, а лише повинен бути спроможним впізнати матеріал при повторному сприйманні. Наприклад, читаючи підручник, студент впізнає матеріал, який був поданий на лекції. Зважаючи на те, що на I рівні засвоєння не передбачається повноцінного відтворення матеріалу, на цьому рівні планується вивчення другорядних, неважливих питань теми, по яких достатньо мати лише загальні уявлення, поверхнево ознайомитись з ними.

Якщо в плані (або дисципліни) мають місце такі другорядні питання, то плануючи їх вивчення в навчальних цілях, необхідно використовувати відповідну термінологію. Основними термінами, що відображають кінцевий результат діяльності студента на I рівні є: «ознайомлення», «мати загальні уявлення». Наприклад: «Ознайомитися з розвитком наукових поглядів на ... ($\alpha = I$), або «Мати загальні уявлення про стан проблеми ... і т.п. ($\alpha = I$).

II рівень – репродуктивні теоретичні знання.

Цей рівень засвоєння передбачає, що студент розуміє, пам'ятає і може самостійно, логічно деталізовано відтворити зміст теоретичного матеріалу, а також використати його в рішенні стандартних, типових задач. Якщо в плані теми заняття (або дисципліни) мають місце питання, що вимагають глибокого теоретичного засвоєння і повноцінного відтворення, при їх плануванні в цілях використовуються терміни «знати» або «засвоїти». Наприклад: «Знати етіологію і патогенез..., клініку..., методи діагностики...». Засвоїти види..., класифікацію..., будову..., функції... ($\alpha = II$).

III рівень засвоєння – власне рівень професійних навичок та вмій. Головною метою професійної підготовки медичного працівника є формування системи професійних вмій та навичок, що складають основу майбутньої професійної

діяльності. Тому в системі професійної освіти III рівень займає особливе, найбільш вагоме місце.

Навички розуміються як професійні дії, що шляхом повторень, тренінгу стають автоматизованими. Професійні діяльність сучасного медичного працівника вимагає оволодінням широким спектром навичок: сенсомоторних, перцептивних, інструментально-розрахункових. Специфічність та різноманітність системи навичок є однією з головних складностей професії медика.

Професійні навички відносяться до III рівня підготовки, але нижчої його сходинки, тому що є відносно простими професійними діями, що входять в структуру вмінь. Навичками є, наприклад: пальпація, перкусія, накладання пов'язок, проведення ін'єкцій, виконання лабораторно-діагностичних та інструментальних вимірювань, розрахунків, лікувальні маніпуляції та процедури тощо. Спектр медичних професійних навичок, їх структура, класифікація, умови формування та критерії оцінки розглядаються в розділі 3.5.4

Плануючи в цілях заняття формування навичок необхідно користуватися відповідними термінами, що відображають кінцевий результат практичних досягнень студента. Такими термінами є: «оволодіти», «вміти». Наприклад: «Оволодіти напрямками по виконанню...», «Оволодіти методикою дослідження...», «Оволодіти технікою проведення...», «Вміти здійснити (провести)...». «Вміти надати, здійснити...» ($\alpha = III$).

Термін **вміння** розуміється як здатність оперувати складною системою теоретичних знань і практичних навичок у вирішенні досить складних, нетипових, нестандартних професійних задач. Вміння – це знання та навички в дії (Г.С. Костюк). Зважаючи на значимість вмінь у професійній діяльності фахівця, цей критерій розглядається як головний при визначенні рівня його професійної підготовки.

Умовою формування вмінь є активний, насичений, систематичний тренінг у вирішенні ускладнених професійних задач. Такими задачами є, насамперед, реальні професійні ситуації (хворий) або їх навчальні моделі (історії хвороби, текстові ситуаційні задачі і т.п.), що потребують постановки діагнозу, визначення плану лікування, надання невідкладної допомоги і т.п. у нестандартних умовах.

При визначенні навчальних цілей на рівні професійних вмінь основними є терміни «вміти», «оволодіти». Наприклад:

- вміти провести клінічне обстеження;
- вміти провести лабораторно – інструментальне обстеження, вміти інтерпретувати їх дані;
- вміти провести диференційну діагностику;
- вміти скласти індивідуальний план лікування;
- вміти надати невідкладну допомогу;
- вміти визначити тактику при ускладненнях;
- вміти провести лабораторні, експериментальні дослідження, спостереження медико – біологічних об'єктів, визначити його елементи, властивості, процеси.

Досягнення навчальних цілей на III рівні, зважаючи на їх значимість у професійній діяльності, вимагає особливої уваги до відбору адекватних методів, засобів, умов, що відповідають закономірностям формування професійних навичок і вмінь.

IV рівень професійної підготовки називається творчим. Цей рівень досягається тоді, коли створюються умови для самостійного знаходження студентом нових для нього знань або способів дії. Найчастіше в педагогічній практиці має місце, так звана, об'єктивна творчість, що полягає у самостійному відкритті студентом нових для нього, але вже відомих науці, даних. Суб'єктивна творчість є важливим показником здатності студента до майбутньої об'єктивної творчості. Такі студенти потребують уважного індивідуального підходу щодо їх розвитку та становлення.

Творчий рівень пізнавальної діяльності не планується масово, але може бути спланованим і досягнутий окремими, найбільш здібними та підготовленими студентами, науковими гуртками, факультативно. В навчальних цілях IV рівня термінологічно підкреслюється їх творчий аспект, наприклад: «розвивати творчі здібності (активність) студентів в процесі (або на матеріалі)...», проведення, здійснення, виконання експериментальних, клінічних, медико-соціальних досліджень, аналізу наукових джерел і т.п.

3.3 Цілі розвитку особистості (виховні цілі)

Професійна підготовка медичного працівника ставить за мету формування не тільки системи знань, вмінь, навичок, але й розвиток специфічних рис особливості, що відповідають вимогам майбутньої професійної діяльності. Тобто мова йде про формування цілісної особистості, розвиток якої є професійно спрямованим. Більше того, перед вузом постає серйозна проблема цілісного розвитку особистості, що має тільки професійне спрямування, але передбачає і залучення її до системи загальнолюдських, гуманістичних цінностей.

В залежності від теми, її змісту, значення в майбутній професійній діяльності, виховні цілі особи можуть бути сформульовані різноманітно, наприклад:

- розвинути деонтологічні уявлення, вміти здійснювати деонтологічний підхід до хворих з певною патологією;
- розвинути уявлення про вплив екологічних, соціально – економічних факторів на стан здоров'я...;
- розвинути уявлення про пріоритет вітчизняної медичної школи в вирішенні проблем ... (на практиці життя та діяльності вчених – медиків, їх шкіл);
- на матеріалі теми ... розвинути почуття відповідальності за своєчасність і правильність професійних дій ... ;
- розвинути уявлення (навички) щодо психотерапевтичного підходу до хворих певного профілю, їх родичів;
- сформулювати систему сучасних правових понять, норм у контексті теми...;
- оволодіти вміннями встановлювати психологічний контакт з хворим і його родиною.

Гуманізація освіти передбачає декілька напрямків розвитку її технологій, що дозволяють:

- створити умови для максимального самоусвідомлення, саморозвитку, самореалізації особистості, розкриття закладених в ній потенцій, задатків, здібностей у відповідності до її власної спрямованості та вибору;
- розширити гуманітарне ядро освіти з метою залучення майбутнього фахівця до системи загальнолюдських цінностей, через занурення у різнобарвний простір гуманітарних дисциплін, що акумулюють систему світових надбань з філософії, культури, історії, психології, педагогіки, соціології, права тощо.

Все це можна зробити методами та засобами гуманістичної педагогіки та психології, які в самому загальному плані пропонують високу ступінь індивідуалізації та диференціації навчання та виховання, роблять акцент на пробудженні активності та ініціативності того, хто вчиться, застосуванні у відношеннях викладача і студента основних принципів педагогіки співдружності та співробітництва.

3.4 Міждисциплінарна інтеграція

Традиційний варіант побудови міждисциплінарної інтеграції у вищій медичній школі є загальновідомим: послідовно вивчаються медико-біологічні, фундаментальні, а пізніше клінічні (профільні) дисципліни і кожна наступна спирається на попередні шляхом актуалізації необхідних знань, навичок, вмінь з попередніх. Це так зване, предметно-орієнтоване навчання в межах вертикальної інтеграції.

Методичне планування міждисциплінарної інтеграції проводиться за трьома напрямками.

Перший – визначаються дисципліни, їх розділи, теми, які є забезпечуючими, тобто попередніми, базовими щодо вивчення теми даного заняття.

Другий – визначення перспективних дисциплін, їх розділів, тем в яких в подальшому будуть використані матеріали даної теми заняття. Їх називають забезпечуваними або наступними дисциплінами.

Третій напрям – планування внутрішньопредметних зв'язків, що передбачають інтеграцію теми, що вивчається, з попередніми і наступними темами даної дисципліни.

Можна рекомендувати достатньо інформативну лаконічну форму планування міжпредметної інтеграції:

Дисципліни	Знати	Вміти
Попередні (забезпечуючі)		
1.		
2.		
Наступні (забезпечувани)		
1.		

2. Внутрішньопредметна інтеграція		
1.		

3.5 Структурування змісту

Не менш важливим в методичному відношенні є питання про структурування змісту.

Психологічний аналіз процесу оволодіння теоретичними знаннями свідчить про те, що одним з перших і найбільш універсальних прийомів переробки і засвоєння інформації є прийом структурування.

Виділимо основні етапи процесу переробки інформації на основі її структурування:

1. Розподіл всього масиву інформації на частини (блоки), кожний з яких отримує свою назву.
2. Виділення головних елементів кожного блоку нової інформації.
3. Визначення логічних зв'язків між основними елементами інформації.
4. Визначення основних характеристик головних елементів, їх деталізація.
5. Виділення смислового та логічного ядра інформації, що відображає базовий компонент змісту.
6. Закріплення його в пам'яті, як структурно-логічної схеми змісту.
7. Використання створеної структурно-логічної схеми, як основи при деталізованому відтворенні змісту.

Важливо зауважити, що основним результатом переробки теоретичної інформації (проведеної викладачем, студентом, науковцем і т.п.) виступає:

- побудована структурно-логічна схема, що є відображенням основи, стрижня логічного ядра змісту;

- утворена структурно-логічна схема стає каркасним елементом в процесі запам'ятовування матеріалу, а також базисом при подальшому його відтворенні і деталізації;

- саме ця структурно-логічна схема змісту зберігається у довгостроковій пам'яті.

Все це виключно важливо з точки зору невирішеної ще проблеми довгострокового запам'ятовування. В умовах інформаційного перенавантаження ефективність запам'ятовування різко спадає: спрацьовують психофізіологічні механізми захисту пам'яті від перенавантаження. Постає питання про реальне включення механізмів довгострокового запам'ятовування. І тут відкривається необмежений простір щодо використання універсальних прийомів структурування.

З точки зору сучасних вимог, опанування новою теоретичною інформацією передбачає не стільки запам'ятовування всієї загальної маси інформації, скільки переробку і структурування її змісту з метою виділення, осмислення і фіксації у довгостроковій пам'яті власне структурно-логічного ядра теми, яке при

необхідності відтворення може деталізуватись і, можливо, доповнюватись з використанням довідкових матеріалів.

У цьому контексті прийомами самостійного структурування змісту, що мають універсальний характер, важливо оволодіти викладачам, студентам, науковцям і всім, хто працює з джерелами інформації.

Педагогічний досвід свідчить, що ефективним методичним прийомом в цьому плані є застосування графічних зображень логічних структур змісту матеріалу. Методичні вимоги щодо побудови графічних зображень структурно-логічних схем змісту такі:

- структурно-логічна схема є графічним відображенням основних змістовних елементів теми і логічних зв'язків між ними;

- структурно-логічна схема не повинна бути інформаційно перевантажена чи недовантажена; вона повинна бути достатньо інформативною в відображенні змістовного ядра і логіки теми;

- по конструкції структурно-логічна схема повинна бути максимально простою, доступною для зчитування інформації і відслідковування зв'язків між елементами теми;

- для побудови структурно-логічної схеми виділяються її основи, які є назвою окремих блоків інформації по темі; основи в саму схему не включаються, а розміщуються на рівні певного блоку інформації поруч, наприклад: етіологія, патогенез, клініка, діагностика, лікування і т.п.;

- лінії в структурно-логічній схемі відображають логічні зв'язки між навчальними елементами, для простоти зорового сприйняття важливо, щоб лінії не перетинались і не були замкненими; перетинання і замкненість ліній ускладнює їх логічну інтерпретацію;

- схема може бути побудована від загального до часткового і навпаки.

Таким чином, по своєму методичному призначенню структурно-логічна схема виконує функцію скороченого, інформаційно-насиченого графічного відображення змісту теми.

До структурно-логічної схеми змісту теми приходять викладач, що підготував нову тему до викладання. Розкриваючи зміст, він повною мірою спирається на структурно-логічну схему як каркас. До такої ж схеми повинен прийти і студент, опанувавши новим знанням. І тут виникає суто методична проблема, яка полягає у тому, щоб спростити і прискорити перенос структурно-логічної схеми, що склалася у свідомості спеціаліста-викладача, у свідомість студента, що навчається. Використання графічних зображень структурно-логічних схем дозволяє це зробити.

У ВМНЗ традиційно склалась методика застосування структурно-логічних схем як готового наочного демонстраційного матеріалу, що використовується на лекціях і заняттях. Ця форма використання можлива, але структурно-логічні схеми найбільш ефективні при умові, що прийомами їх побудови оволодівають власне студенти. Самостійно структуруючи зміст теми, виділяючи у ній головне, другорядне, визначаючи логічні зв'язки між основними елементами та їх характеристиками, студенти оволодівають універсальними прийомами

раціональної переробки великих масивів інформації і лаконічної фіксації їх в своїй пам'яті за допомогою графічної схеми.

Навчальна ефективність структурування полягає у оволодінні студентами прийомами логічного аналізу теми, виділення її змістовного ядра, побудови графічної логічної структури з оптимальним ступенем її деталізації на основі активізації процесів сприймання, уваги, смислової, зорової, рухової пам'яті, логічного та образного мислення. Все це є умовою глибокого розуміння та довгострокового збереження матеріалу в пам'яті.

Власне, кожна людина в процесі пізнання виробляє свої прийоми структурування теоретичного матеріалу з метою запам'ятовування, але ж особливості сучасного етапу навчання такі, що цим прийомам необхідно починати вчити вже школярів і, тим більше, студентів, щоб допомогти їм "виплисти в безмежному океані" все зростаючих обсягів учбової інформації.

В навчальному процесі викладач може використовувати структурно-логічні схеми в різноманітних методичних формах:

- сумісна з викладачем побудова логічних структур на лекційних та семінарських заняттях при узагальненні і систематизації теоретичного матеріалу;

- самостійна побудова структурно-логічних схем студентами при роботі з літературою за всією темою чи окремими її частинами;

- при організації контролю рівня засвоєння теоретичних знань студентам пропонується назвати, вписати, позначити всі елементи "німої" незаповненої структурно-логічної схеми, що є, по суті, теоретичним тестом "на підстановку".

Узагальнюючи сказане слід підкреслити, що оволодіння прийомами структурування є нагальна потреба викладацької і студентської практики.

3.5.1 План і організаційна структура практичного заняття

Проведення практичних занять у ВНЗ передбачає методичну підготовку трьох його основних етапів: підготовчого, основного, заключного. Кожний з цих етапів має специфічні методичні функції, цілі, систему методів, методичне забезпечення.

Вміння вирішувати всі методичні питання, пов'язані з проведенням основних етапів заняття, є базисною і найбільш важливою частиною педагогічної підготовки викладача, тому що потреба у їх вирішенні виникає кожен день.

3.5.2 Підготовчий етап практичного заняття

Головними методичними функціями підготовчого стану, які фіксуються в графі 2 табл. № 1 є:

- організаційні заходи;
- постановка навчальних цілей;
- створення позитивної пізнавальної мотивації;

- контроль вихідного рівня теоретичної і практичної підготовки за темою заняття.

Організаційні заходи на початку заняття традиційно спрямовані на оцінку готовності студентів до роботи (присутність, зовнішній вигляд, виконання завдань по самопідготовці, наявність необхідних навчальних матеріалів і т.п.)

Наступним важливим методичним кроком, повинна стати *постановка навчальних цілей та їх мотивація*. В цьому зв'язку необхідно відмітити, що на практиці часто можна спостерігати ситуацію, коли викладач, починаючи заняттям сам добре усвідомлює цілі, але не доводить їх до свідомості студентів. При цьому порушується дуже важлива методична вимога про своєчасність постановки учбових цілей. Ця вимога з психологічної і педагогічної точки зору обумовлена тим, що чітке усвідомлення навчальних цілей студентами забезпечує більш високий рівень сприйняття, уваги, запам'ятовування і осмислення навчального матеріалу. Всі ці психічні пізнавальні процеси стають цілеспрямованими, а значить більш ефективними. Таким чином після організаційних заходів, наступним методичним кроком стає постановка навчальних цілей і чітке доведення їх до свідомості студента. Методика викладання цілей і формування їх в термінах діяльності студентів розглянута вище.

Постановка навчальних цілей нерозривно пов'язана з необхідністю створення позитивної мотивації та пізнавального інтересу до теми, що вивчається, та її цілей. Тому логічним продовженням постановки цілей є використання матеріалів, що свідчать про професійне значення теми, її актуальність. Тут використовуються матеріали, які вище подані, в розділі «актуальність теми».

Наступним традиційним методичним кроком є *проведення контролю вихідного рівня теоретичної і практичної підготовки студентів по темі заняття*. Розглянемо методичні особливості проведення контролю і основні вимоги, яким він повинен відповідати. Спершу розкриємо зміст контролю, вказавши короткий план теми, яка виноситься на контроль. План цей дається лаконічно в самому загальному вигляді, без деталізації і може включати також питання повторення з інших тем чи дисциплін, актуалізація яких важлива для повноцінного вивчення теми даного заняття (питання з розділів анатомії, фізіології, гістології, біохімії, пропедевтики і клінічних дисциплін). На контроль можуть бути винесені також раніше сформовані навички або вміння, якщо цього потребує тема, що вивчається.

Визначимо цілі контролю і вкажемо їх в рівнях засвоєння в графі 3 табл. № 1. Методичні принципи планування навчальних цілей в рівнях засвоєння розглядувались вище:

I рівень – знання – знайомства, поверхневі загальні уявлення, що не передбачають точного відтворення;

II рівень – повноцінні теоретичні знання, що свідомо відтворюються і застосовуються у вирішенні стандартних типових задач;

III рівень – професійні навички (автоматизовані професійні дії);

- професійні вміння (здатність оперувати знаннями та навичками у вирішенні нетипових, ускладнених професійних задач);

IV рівень – творчий, передбачає самостійне знаходження нових знань або способів дії.

Для кожного питання плану теми необхідно вказати запланований рівень його засвоєння та контролю. Частіше на підготовчому етапі контроль здійснюється на II рівні (теоретичні знання). Але можливе планування і I рівня для несуттєвих питань, а також і III рівня там, де передбачається контроль раніше сформованих навичок або вмінь. Наприклад, контроль з питання «Діагностика» на клінічній кафедрі може передбачати оцінку навичок, що були сформовані раніше в межах пропедевтичних дисциплін або оцінку вмінь диференційної діагностики, що теж формувалися раніше.

Кожне питання плану теми в залежності від його значимості у майбутній професійній діяльності фахівця, або значимості для вивчення наступних дисципліни може бути сплановане для контролю на першому, другому або третьому рівні. Досягнення четвертого рівня на підготовчому етапі є маловірогідним.

Визначивши цілі контролю на підготовчому етапі, необхідно вирішити питання про *вибір системи методів контролю* (заповнюється графа 4 табл. №1).

Важливо зауважити, що рівень педагогічної майстерності викладача багато в чому визначається його вмінням правильно вибирати систему методів, що адекватні цілям заняття на різних його етапах. Розглянемо основні методичні вимоги, якими регламентується вибір методів навчання та контролю.

Перша методична вимога, на основі якої проводиться вибір методів навчання та контролю, полягає в тому, що методи не вибираються доцільно, їх вибір чітко визначається тим рівнем засвоєння, який задається в цілях. Це пов'язано з тим, що кожний метод має свій навчальний потенціал:

I рівень вимагає використання методів ознайомчого плану, що дають загальні уявлення, II– й рівень вимагає використання методів, що забезпечують місце засвоєння теоретичних знань, III – й рівень вимагає використання методів, що забезпечують формування професійних вмінь та навичок.

Зважаючи на важливість правильного вирішення цієї методичної задачі викладачем розглянемо весь арсенал методів контролю, що реально застосовуються в начальному процесі, диференціюючи їх по рівнях засвоєння.

Чітка методична диференціація методів контролю по рівнях засвоєння дозволить викладачеві правильно здійснити відбір їх у відповідності з цілями заняття і специфікою дисципліни.

Методи навчання, що забезпечують I рівень засвоєння:

- лекційний метод;
- самостійна робота з джерелами інформації на ознайомчому рівні (підручниками, комп'ютерними навчальними програмами, наочними матеріалами).

Методи контролю I рівня діагностують наявність знань – знайомств поверхневих теоретичних уявлень:

- фронтальне усне експрес – опитування або співбесіда: поверхнєве, динамічне, без деталізації та заглиблення в зміст матеріалу;
- програмований контроль на основі тестів I рівня.

Методи навчання, що забезпечують II рівень засвоєння:

- лекційний метод;
- самостійна робота з літературою та іншими джерелами інформації (комп'ютерними навчальними програмами, матеріалами наочності) на репродуктивному рівні.

Методи контролю II рівня діагностують якість засвоєння теоретичних знань, а також успішність їх застосування у вирішенні типових задач:

- індивідуальне усне опитування теоретичного матеріалу, або теоретична співбесіда;
- рішення типових задач II рівня;
- програмований контроль, побудований на тестах II рівня;
- письмові теоретичні роботи.

Методи навчання III рівня повинні забезпечувати формування системи професійних навичок та вмінь. Основним методом формування навичок є практичний тренінг: систематичне повторювання певних професійних дій за заданим алгоритмом з метою досягнення стадії автоматизованого виконання.

Методом контролю практичних навичок є індивідуальна оцінка точності та швидкості виконання навичок або оцінка їх результатів.

Методом формування вмінь є активний професійний тренінг ситуаційних задач, який може бути доповнений рішенням тестових завдань III рівня.

Діагностика рівня професійних вмінь здійснюється на цій же основі: методом вирішення системи нетипових ситуаційних задач і частково методом програмованого контролю III рівня.

Віддиференціювавши методи по рівнях професійної підготовки, маємо можливість на підготовчому етапі вибрати ті методи контролю, які відповідають навчальним цілям.

Наступною важливою методичною вимогою є *різноманітність методів контролю*, що використовуються на підготовчому етапі заняття. Ця вимога обумовлена специфікою і складністю сучасного етапу професійної підготовки, що характеризується високою інформаційною перенасиченістю навчальних програм, значною складністю навчального матеріалу і високими темпами його засвоєння. В умовах значних інформаційних перевантажень особливо важливо враховувати психологічні особливості юнацтва і умови ефективності психічних процесів в пізнавальній діяльності.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що працездатність студента, а також ефективність його сприйняття, пам'яті, уваги, мислення значно зростають в умовах, коли методи навчання та контролю є різноманітними. Постійна зміна видів пізнавальної діяльності, їх форм особливо в умовах позитивного емоційного забарвлення, робить власне пізнавальний процес для студента цікавим, захоплюючим, різноманітним, а значить більш ефективним. При цьому виключається дія таких негативних факторів, як одноманітність, монотонність, незамінність форм і методів навчання, що неодмінно призводять, внаслідок адаптації, до значного зниження психо-фізіологічної активності студента. Навчальний процес, побудований на ігноруванні психо-фізіологічних особливостей протікання процесів сприймання, пам'яті, уваги, мислення студента

стимулює розвиток мотиву позбавлення: студент прагне уникнути навчального процесу одноманітного, нецікавого, виснажливого.

Наступна сучасна вимога щодо побудови контролю на підготовчому етапі полягає у *необхідності одночасного поєднання різноманітних методів*.

Ця вимога обумовлена жорстким обмеженням часу відведеного на контроль власне теоретичних знань. В сучасних технологіях навчання етап контролю теоретичних знань має стійку тенденцію до скорочення. В цих умовах одночасне поєднання різноманітних методів індивідуального і групового контролю дозволяє максимально охопити контролем навчальний матеріал і досягнути значного ступеня активізації студентів і зворотного зв'язку.

Технологія поєданого застосування методів полягає в тому, що на етапі контролю викладач пропонує кільком студентам індивідуальні завдання, що містять питання, задачі, тести по раніше вивчених темах. Їх зміст може бути обмеженим однією, двома попередніми темами. Під час розв'язання цих завдань решта студентів беруть участь в обговоренні нової теми, контроль якої проводиться з використанням різних методів. Контроль, побудований на основі одночасного поєднання ряду методів має суттєві методичні переваги.

По-перше, дозволяє повертатись до найбільш важливих питань раніше вивчених тем (одної або двох попередніх) і активно запобігати процесу їх забування. Згідно психологічних досліджень відомо, що процес забування матеріалу йде найбільш інтенсивно перші трое діб після його запам'ятовування. Щоб запобігти цьому необхідно організувати навчальний процес так, щоб в найближчі дні після першого відтворення матеріалу, мало місце повторне відтворення хоча б основних його елементів. Але час контролю теоретичних знань на заняття дуже обмежений і не дозволяє постійно вести систематичне повторення тем, що вивчалися раніше. Одночасне використання різноманітних методів контролю нової теми у поєднанні з індивідуальними методами контролю попередніх тем дозволяє досягти якісного запам'ятовування базової частини матеріалу.

Важливо зауважити, що активне поєднання різноманітних методів на етапі контролю включає механізм довгострокової пам'яті студента також завдяки активізації установки на довгостроковість запам'ятовування. Це відбувається через адаптацію студентів до стилю та методики контролю викладача. Якщо студент усвідомлює, що контроль побудований таким чином, що в ньому є постійне повернення до основних положень тем, що раніше вивчалися, то під час підготовки до занять у нього формується установка на довгостроковість запам'ятовування. Суть цієї установки така: запам'ятати треба так, щоб відтворити матеріал не тільки на найближчому занятті, але і основні положення теми на наступних. Починають працювати механізми довгострокової пам'яті на відміну від механізмів короткострокової. За даними психологічних досліджень установка на довгостроковість запам'ятовування підвищує ефективність тривалого запам'ятовування у 1,5 – 1,8 рази. Це важливий показник, який не можна ігнорувати в умовах, коли «виживаємість» знань студентів є досить низькою.

Разом з тим, одночасне поєднання різноманітних методів на етапі контролю теоретичних знань може викликати заперечення, пов'язані з тим, що студенти, які виконують індивідуальні завдання, не приймають участі у загальному обговоренні нової теми.

У цьому контексті цікавими є дослідження, які свідчать про те, що кількість студентів, які активно стухають відповіді своїх товаришів у середньому досягає лише 20 %. Як свідчить досвід, ті, що лишилися (80 %), під час відповідей готуються до наступних питань. Таким чином, ефективність прослухування теоретичних відповідей студентів в цілому є незначною. Крім того, в аудиторії обговорюється матеріал, що вже викладений на лекції, в підручнику і тому є повністю відкритим та доступним. Тому є всі підстави вважати, що втрати від неучасті у обговоренні – незначні, а здобутки – суттєві, бо створюється система контролю, яка за рахунок високої активізації студентів та формування певних установок дозволяє включити механізми довгострокового запам'ятовування і на цій основі забезпечити якісно новий рівень засвоєння матеріалу.

Наполягаючи на необхідності поєднання різноманітних методів на етапі контролю теоретичних знань, підкреслимо, що, безумовно, у педагогічній практиці можливі ситуації, коли студентів дійсно небажано відволікати індивідуальними формами контролю. Таке виключення складають ситуації, коли викладач пояснює, демонструє новий, оригінальний, складний матеріал, показує методику рішення нових задач, або планується обговорення невідображених у підручнику теоретичних даних. В цих випадках дійсно всі студенти, без виключення, повинні приймати участь у загальному процесі.

Узагальнююче сказане, ще раз підкреслимо, що сучасна організація навчального процесу на підготовчому етапі практичного заняття висуває чіткі вимоги до його методів, а саме:

- методи контролю відповідають запланованим рівням засвоєння основних питань теми (тобто цілям контролю);
- методи контролю максимально різноманітні;
- методи контролю одночасно поєднують індивідуальні та групові форми.

На основі цих вимог, а також враховуючи специфіку змісту теми і її цілей заповнимо графу 4 в табл. №1. В відповідності з вибраними методами контролю в графі 5 вказують відповідні їм по рівню матеріали контролю (питання, задачі, тести, завдання), а також засоби наочності, технічні засоби навчання, обладнання та ін.

В графі 6 фіксується загальний час, відведений для контролю. Тривалість його досить обмежена, має тенденцію до скорочення і коливається в межах 10 – 25 % від загального обсягу часу заняття.

На теоретичних кафедрах тривалість теоретичного контролю на підготовчому етапі може бути більшою, але не може перевищувати тривалість основного етапу. Деталізувати розподіл часу на етапі контролю не має необхідності.

3.5.3 Основний етап практичного заняття

Основний етап практичного заняття відіграє виключно важливу роль у професійному становленні медичного працівника. Саме на цьому етапі досягаються головні цілі фахової підготовки – формується система професійних навичок та система професійних вмінь відповідно до вимог майбутньої професії. Тому особливе значення набуває правильна методична організація цього етапу: визначення його функцій, змісту, цілей, методів, засобів та тривалості.

Визначимо головну методичну функцію етапу і позначимо її в графі 2 табл. №1. Цією функцією є: формування системи професійних навичок та вмінь відповідно до теми заняття.

Визначивши функцію, *розкриємо зміст навчальної роботи на основному етапі*, тобто вкажемо перелік тих навичок та вмінь, якими повинен оволодіти студент. Це означає, що треба вказати перелік практичних завдань, в процесі виконання яких формуються навички та вміння. Наприклад: оволодіти навичками ..., технікою, методикою проведення ..., методами діагностики та інтерпретації даних, провести клінічне обстеження, диференційну діагностику, визначити план лікування, тактику невідкладної допомоги, здійснити догляд...

Розглянемо закономірності формування професійних медичних навичок та вмінь, визначивши їх суть, зміст та умови формування.

Професійні методичні навички займають нижню сходинку в межах третього рівня. Верхня сходинка об'єктивно належить вмінням – як визначальному та інтегрованому показнику рівня професійної підготовки фахівця.

3.5.4 Навички

В процесі підготовки медичного працівника формується виключно широкий та специфічний спектр професійних навичок. Це обумовлено реальними вимогами майбутньої професійної діяльності. Виходячи з цих вимог можна виділити три найбільш значимі групи професійних медичних навичок, що відіграють виключно важливу роль у діагностичній та лікувальній діяльності медичного працівника.

Перша група навичок це – рухові, мануальні, сенсомоторні – основу яких складає діяльність руки, що, як правило, працює під контролем органів чуття. Спектр цих навичок є виключно широким, до них відносимо, наприклад: складну систему сенсомоторних навичок хірурга, стоматолога, акушера – гінеколога, пальпацію, перкусію, накладання пов'язок, рухові навички невідкладної допомоги, догляду, масажу тощо.

Друга група має назву перцептивних, тобто в основі яких лежить процес чуттєвого сприймання (перцепції). Складність підготовки медичного працівника значною мірою обумовлена високими вимогами професії до перцептивної сфери. Навчаючи медика, важливо професійно розвинути його здатність тонко, професійно бачити, чути, тактильно відчувати, розрізняти запахи тощо. До перцептивних навичок відносяться : зовнішній огляд, що передбачає зорове вивчення стану шкіри, слизових оболонок, склер; диференціація звуків, пов'язаних з роботою серця та легенів у нормі та патології, а також пальпація, перкусія, що поєднують в собі руховий та чуттєвий компоненти та інші.

Третя група має назву інструментально – розрахункових і поєднує навички, що забезпечують користування професійними приладами проведення

стандартних професійних вимірювань та розрахунків за відомими формулами та алгоритмами: мікроскопія, тонометрія, акушерські вимірювання, розрахунки доз лікарських засобів і т.п.

Розглянемо основні етапи формування професійних навичок.

Перший етап – це усвідомлення та запам'ятовування професійного алгоритму навички. Тобто чіткої, покрокової послідовності дій, що теоретично задає програму оволодіння навичкою.

Другий етап – практичний тренінг у оволодінні навичкою за даним алгоритмом. Суть практичного тренінгу полягає у багаторазовому повторенні одних і тих же дій, маніпуляцій, процедур, вимірювань, розрахунків і т.п., відповідно до заданого алгоритму, з метою їх закріплення. Багаторазовість повторювань забезпечує виникнення і закріплення умовно – рефлексорних зв'язків, що стають фізіологічним базисом навички.

Третій етап характеризується досягненням стадії автоматизованого виконання, коли зникає свідомий покроковий контроль за процедурою виконання навички. Звісно, етап автоматизованого виконання досягається поступово. Існують суттєві індивідуальні розбіжності у темпах формування навичок, тобто у кількості повторень, що необхідні кожному із студентів для досягнення стадій автоматизованого виконання. При цьому легкість та швидкість опанування навичкою, її якість свідчать, певною мірою, про рівень здібностей студента до медичної професії.

Четвертий етап функціонально призначений для забезпечення зберігання навички в дійовому стані. Це досягається шляхом постійного підкріплення, повторення сформованої навички, постійного використання її в професійних ситуаціях. Цілеспрямоване підкріплення навички запобігає процесу її гальмування та втрати.

Кожний з названих етапів формування професійних навичок пред'являє свої вимоги щодо педагогічного їх забезпечення з боку викладача, а саме:

перший етап – потребує забезпечення студента професійними алгоритмами, інструкціями та показом процедури виконання;

другий етап – потребує здійснення індивідуального підходу: кожному студенту надається можливість повторювати дію стільки разів, скільки власне йому потрібно, щоб досягти стадії автоматизованого виконання;

третій етап – потребує чіткої діагностики ступеня автоматизованості та якості сформованої навички;

четвертий етап – потребує широкого постійного використання у різноманітних професійних ситуаціях.

Існують критерії оцінки професійних навичок, це:

- якість, точність, правильність виконання у відповідності до вимог алгоритму;
- швидкість, ступінь автоматизованості;
- легкість, успішність переносу в ускладненні умови (ефективність навички в ускладнених умовах використання).

Узагальнююче сказане, можна визначити основний метод формування професійних навичок – це практичний тренінг, що передбачає багаторазове, систематичне виконання одних і тих же дій, рухів, процедур, вимірювань,

розрахунків і т.п. з метою досягнення стадії автоматизованого виконання з подальшим постійним використанням у різноманітних умовах з метою збереження в активному, діючому стані. Термін «практичний тренінг» є, на наш погляд, більш точним, ніж «самостійна робота», тому що вимагає систематичності вправ, досягнення автоматизму, постійного підкріплення сформованих навичок та включення їх у зростаючу за складністю професійну діяльність.

3.5.5 Вміння

Професійні вміння розуміються як здатність фахівця оперувати знаннями та навичками у вирішенні ускладнених, нетипових професійних задач. Вміння – це знання та навички в дії (Г.С. Костюк). Вміння – є визначальним інтегрованим показником рівня підготовки фахівця.

Відповідно до вимог діяльності сучасного лікаря, або середнього медичного працівника спектр професійних вмінь є досить широким та специфічним. Це вміння обстежувати хворих, вміння проводити діагностику та диференційну діагностику, вміння визначати індивідуальний план лікування, вміння надавати невідкладну допомогу, визначати профілактичні заходи і т.п. в ускладнених, нестандартних, нетипових умовах. Зрозуміло, що вирішення цих ситуацій здійснюється в процесі оперування широкою системою відповідних професійних знань та навичок. Це задає і шлях розвитку вмінь.

Метод формування вмінь – це активний, насичений, систематичний тренінг у вирішенні нетипових професійних задач, які вимагають варіативного оперування широкою системою теоретичних знань та системою практичних навичок у різноманітних ускладнених професійних ситуаціях.

Успішність формування професійних вмінь у значній мірі визначається якістю професійного тренінгу, його активністю, насиченістю, ступенем домінування в навчальному процесі, а також якістю задачного матеріалу, на якому він базується. Ідеальним варіантом постановки задач професійного тренінгу є реальна хвора людина. Іншими доповнюючими варіантами постановки цих задач для клінічних кафедр можуть бути історії хвороби, тестові навчальні задачі, що моделюють реальні ситуації, ділові ігри, набори клініко – лабораторних даних і. п. Для теоретичних кафедр професійний тренінг здійснюється в процесі вирішення різноманітних лабораторно – експериментальних задач, навчальних спостережень.

Зауважимо, якщо професійний тренінг у вирішенні ускладнених задач носить епізодичний характер, не є домінуючим у навчальному процесі за обсягом та часом, то не створюються умови для повноцінного розвитку гнучких вмінь та розвинутого клінічного мислення. Рівень підготовки фахівця у цьому випадку обмежується лише теоретичними знаннями та практичними навичками. Такий фахівець не є конкурентоспроможним, тому що головна вимога до сучасного фахівця формується так: вміти мислити, вміти діяти, вміти приймати рішення у складних невизначених професійних ситуаціях.

Проблема якості підготовки медичного працівника на рівні вмінь є виключно актуальною і потребує нагального свого вирішення. За даними трьох незалежних

досліджень тільки третина випускників вітчизняних вищих медичних закладів підготовлені на рівні розвинутих професійних вмінь та мислення. Тільки третина вміє вирішувати основний клас сучасних професійних задач у великому розмаїтті їх нетиповості. А дві третини, що лишилися, мають лише певний рівень знань та навичок, але не вміють оперувати ними у вирішенні ускладнених задач діагностики, лікування, невідкладної допомоги. Саме тому умови формування вмінь, їх технології, методи, засоби потребують особливої уваги та методично точного здійснення в педагогічному процесі.

Оперуючи терміном «вміння» важливо визначити його співвідношення з широко вживаним терміном «клінічне мислення». Вони тісно пов'язані, але співвідносяться як загальне («вміння») і часткове («мислення»). Вміння більш широке поняття, що означає здатність людини оперувати системою теоретичних знань («мислення»), а також системою практичних навичок у вирішенні професійних ситуацій. Специфіка вирішення задач медичної діяльності полягає в тому, що у більшості випадків процес мислення супроводжується широким використанням системи навичок: діагностичних, лікувальних, догляду, невідкладної допомоги. Саме вміння узагальнює ці два важливих аспекти і саме тому найбільш точно характеризує рівень готовності фахівця до професійної діяльності.

В графі 5 таблиці I вкажемо матеріали медичного забезпечення основного етапу: необхідне обладнання, інструментарій, наочність і т.п., а також інструктивні методичні матеріали типу професійних алгоритмів, або карт орієнтовної основи дій (ООД), що використовуються студентами як інструкції в процесі відпрацювання навичок та вмінь.

Тривалість основного етапу практичного заняття детермінується вимогами професійного тренінгу. Він ефективний, якщо займає основне домінуюче місце в структурі заняття. Тому тривалість етапу, направлено на формування найбільш значимих професійних новоутворень – навичок та вмінь визначається в межах 70 – 90 % від загального часу заняття і фіксується у графі 6 табл. 1.

Необхідно звернути увагу на ту обставину, що в реальній педагогічній практиці часто можна спостерігати ситуацію, коли підготовчий етап значно розширюється за рахунок основного етапу, який скорочується до 50 – 40 % загального часу. Це типове зміщення домінант на користь теоретичних знань, суттєво знижує рівень майбутнього лікаря. В зв'язку з цим закономірно виникає питання про правомірність вимог щодо скорочення підготовчого етапу заняття на користь основного етапу. Сучасні тенденції в рішенні цього питання полягають в тому, що засвоєння теоретичних знань, закріплення їх у значній мірі виноситься за межі аудиторної роботи і будується на основі самостійної роботи студентів. Аудиторний же час максимально повинен бути використаний для досягнення головних цілей вузу – формування професійних вмінь і навичок, розвитку професійного мислення, на основі тренінгу під керівництвом досвідченого фахівця – викладача. Цим цілям присвячується основний час заняття.

3.5.6 Заключний етап практичного заняття

Головною методичною функцією заключного етапу є контроль і корекція рівня професійних вмінь і навичок, що складають головну мету заняття.

Формування професійних вмінь і навичок відповідає III рівню засвоєння, тому контроль не може бути проведений на рівні нижче III. Це знаходить своє відображення в рині цілей у графі 3 таблиці 1.

Визначаючи *методи контролю, відповідні цілям заключного етапу* (графа 4 табл.1), виділимо дві їх групи.

Першу складають *методи контролю практичних навичок*. Ступінь оволодіння навичками визначається на основі індивідуального контролю практичних дій студента, по критеріях точності виконання, швидкості, ступеня автоматизованості.

Навички можуть бути також оцінені по результатах професійних дій студентів, тобто того продукту, що є результатом функціонування навички. Наприклад, результати клінічних і лабораторних діагностичних вимірювань, результати виконання лікувальних прийомів, маніпуляцій, процедур, проведених розрахунків і т.п.

Другу групу складають *методи контролю професійних вмінь*. На клінічних кафедрах тут можуть бути використанні ситуаційні нетипові задачі за темою заняття в різноманітних варіантах їх постановки (на хворих, історіях хвороб, текстових задачах), а також тести III рівня.

Крім контролюючої функції заключний етап виконує *функцію узагальнення та підтвердження підсумків*: теоретичного, практичного та організаційного.

Організаційний підсумок передбачає оцінювання успішності студентів. Тут доцільним є використання трьох критеріїв: діагностика рівня знань, навичок та вмінь. Пріоритетне положення мають критерії III рівня – навички і, особливо, вміння.

Необхідність коментування оцінок викладачем виправдання в тих випадках, коли оцінка викликає заперечення. На заключному етапі також визначається завдання для самостійної теоретичної підготовки студентів по наступній темі, а також даються усні або письмові інструкції щодо її виконання.

3.5.7 Матеріали методичного забезпечення заняття

Кожний з названих етапів заняття (підготовчий, основний, заключний) потребує використання певних матеріалів методичного забезпечення, що відповідають їх цілям та змісту. До їх числа відносяться:

- матеріали контролю для підготовчого та заключного етапів;
- інструктивні методичні матеріали для основного етапу заняття: професійні алгоритми або орієнтовані карти для оволодіння професійними вміннями та навичками;
- інструктивні матеріали для доаудиторної самостійної теоретичної підготовки студентів.

Розробка та впровадження матеріалів методичного забезпечення здійснюється на основі диференційного методичного аналізу, головний принцип якого свідчить: методи та засоби навчання та контролю повинні бути жорстко

адекватні навчальним цілям у рівнях засвоєння. Це означає, що підготовка матеріалів методичного забезпечення повинна здійснюватись відповідно до того, який рівень досягнень запланований в цілях: рівень знань, рівень навичок чи рівень вмінь.

3.5.8 Матеріали контролю

Традиційно виділяються три основних види матеріалів контролю:

- теоретичні питання;
- тести (сукупність програмованих завдань);
- задачі.

Так само як і методи контролю, матеріали контролю не вибираються довільно. Їх вибір визначається запланованим рівнем засвоєння, тобто цілями. Тому розробка матеріалів контролю повинна вестись з чіткою організацією на певний рівень засвоєння: I, II, III, IV.

