

УДК 378.661:371.59

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРАВЛІНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Ольга Гуменюк

*Львівський медичний інститут
вул. Поліщука, 76, 79015 Львів, Україна*

Розглянуто, як в умовах демократичного суспільства формується в умовах безпосередньої участі студентів її суб'єктів та організаторів у плануванні і вдосконаленні процесу своєї професійної підготовки. Проведений аналіз тенденцій світового освітнього простору вищої школи дозволив визначити і експериментально перевірити умови, що забезпечують взаємодію трьох суб'єктів вищої професійної освіти: навчального закладу, майбутнього фахівця, потенційного роботодавця.

Ключові слова: суб'єкт, організаційно-педагогічні засади, інтерактивне планування, студент, адаптивне управління фахівець, стоматологічна освіта.

Реформування вищої професійної освіти в Україні сьогодні вимагає підготовки не лише висококваліфікованого фахівця, готового до роботи в умовах високих технологій, але і людини, мислення якої орієнтоване на ті вимоги, які окреслює перспектива постіндустріального XXI століття. Це означає сформувані готовність до життя в умовах громадянського суспільства, до виконання професійних функцій як частини своїх загальнолюдських обов'язків, до реалізації себе у фаховій діяльності як унікальної особистості.

Ставлячи за мету визначити спрямованість професійної підготовки у вищих навчальних медичних закладах в Україні, ми співставимо її з аналогами у структурі вищої освіти за кордоном. Під час аналізу змодельованих систем професійної підготовки медичних фахівців стоматологічного профілю в розвинутих країнах ми зосереджували увагу на їх діяльнісних системах і передусім на окресленні суб'єктів-організаторів діяльності. Відповідно до методології системно-діяльнісного підходу проаналізували також місце цих систем у структурі вищої медичної освіти країни, взаємозв'язок її з системою підготовки основного медичного персоналу; підготовкою інших видів допоміжного персоналу; системою медичних служб; діяльнісними суб'єктами систем медичних асоціацій, об'єднань тощо.

Крім того, розглядали внутрішні характеристики досліджуваних систем як підсистем вищої освіти певної країни (цілісність, сумісність з іншими системами, адаптивність і орієнтація на саморозвиток). Саме на таких

якостях систем вищої освіти акцентувала “Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи” (прийнята на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, Париж, 5–8 жовтня 1998 р.). У преамбулі конференції зазначено про безпрецедентність сучасних запитів на вищу освіту та її широку диверсифікацію, яка наявна поряд з щораз більшим усвідомленням вирішального значення освіти для соціально-культурного та економічного розвитку [1].

Спрямованість вищої стоматологічної освіти розглянемо у двох ракурсах. Перший – у руслі конкретних навчально-професійних цілей (як мета і завдання професійної підготовки певного спеціаліста для виконання професійних функцій у системі стоматологічних послуг певної країни. Другий – у сенсі реалізації абстрактної педагогічної мети. Використаємо адекватне нашому баченню предмета дослідження визначення мети у А. Лігоцького “цілеспрямоване формування професійного рівня фахівця, який відповідно до теорії функціональних систем може виступати системоутворювальним фактором” [3].

В останнє десятиліття проблеми цілевизначення отримали новий контекст дослідження. Ієрархію цілепокладення у системах професійної освіти ґрунтовно розглянув В. Харабет, визначаючи, що цілеутворення у педагогічних системах професійної освіти є об’єктом дослідження його механізмів [4].

Тенденції світового освітнього простору доцільно сформулювати за “Всесвітньою декларацією про вищу освіту”, яка визначила як пріоритетні ті функції вищої освіти, які ставлять її на службу суспільству і спрямовані на створення нового співтовариства. У документі акцентовано на таких аспектах професійної підготовки і перепідготовки, які не лише формують підприємливу й ініціативну людину. Вона зорієнтована не на пошук, а на створення робочих місць, “вищі навчальні заклади повинні надавати студентам можливість для всебічного розвитку їх здібностей поряд з почуттям соціальної відповідальності, навчаючи їх тому, щоб вони стали повноправними членами демократичного суспільства і співпрацювали над змінам, які сприятимуть рівноправності й справедливості” [1].

Сутність організаційно-педагогічних засад формування і функціонування систем підготовки медичних фахівців також слід розглянути і через призму підходів до прогнозування і планування таких систем. Доцільно співставити різні варіанти підходів до планування нових освітніх систем (чи внести сутнісні зміни в наявні), що є традиційними для країн “першого світу”.

Головне місце у сутності розглянутих підходів посідає зміна вищого, не загальнопедагогічного, а філософського, методологічного порядку, яку описав польський педагог-компаративіст А. Яновський, аналізуючи

американський досвід освітніх перетворень: “основна методологічна зміна, яка відбулася у сфері планування освіти... – це “інтерактивне планування” до процесу якого повинні бути залучені особи, які творять освіту “внизу”, та особи які є споживачами освітніх послуг, тобто учні, студенти, їхні батьки, а також працедавці і взагалі люди, які представляють різні суспільні сили у країні” [5].

Якщо методики інтерактивного навчання отримали поширення у педагогічній практиці пострадянських країн, то інтерактивне планування, з його установкою на розширення суб’єктів освітніх змін, на цей час не знаходить конкретного втілення у державних видах формальної освіти, втілюючись частково в освіту неформальну та приватні навчальні заклади. У “Всесвітній декларації про вищу освіту” концепція інтерактивного планування відображена у тезі про те, що суттєві зміни у розвитку вищої освіти, підвищення її якості й адекватності, а також вирішення головних проблем, з якими вона стикається, потребують активного залучення не лише урядів і навчальних закладів, але і всіх зацікавлених осіб, зокрема, студентів і їхні сім’ї, викладачів, представників ділових кіл і промисловості, державного та приватного секторів економіки, парламенту, засобів інформації, товариств, професійних асоціацій і суспільства. Зауважимо, що аналіз змін у плануванні і вдосконалення освітніх систем з підготовки медичного персоналу в розвинених країнах дає змогу виявити комбінацію усіх п’яти варіантів підходів до планування змін у спрямованості в системах фахової підготовки.

Умовно, для розрізнення ступеня їх залучення під час планування та реалізації конкретної та абстрактної педагогічної мети, виділимо серед перелічених суб’єктів – ініціаторів освітніх змін *три суб’єкти-організатори* вищої професійної освіти – *виробник освітніх послуг* (навчальні заклади, наукові та педагогічні кадри, органи управління освітою); *прямий споживач освітніх послуг* (майбутній фахівець); *опосередкований споживач освітніх послуг* (від потенційного працедавця - до всіх, хто є дотичним до сфери даної фахової діяльності).

На допомогу безпосередній діяльності з впровадження таких радикальних змін застосовують теорію адаптивного управління. Вона визнає пріоритет розвитку суб’єкта і реалізується з опорою на процеси самоорганізації, спрямовані на досягнення спільної мети.

Адаптивне управління – варіативне сполучення функцій управління і самоуправління, коли взаємоузгоджуються цілі людини й організації та кооперативно взаємодіють керівник та виконавці для досягнення вишого ступеня спільності [2]. Адаптивне управління має такі етапи:

- виникають певні проблеми, які зумовлені зміною ситуації у суспільстві чи відповідній сфері діяльності. З огляду на це людина ставить нові вимоги до оточення, а оточення – до людини. Як

наслідок виникають об'єктивні причини виникнення адаптивного управління;

- у врегулюванні потреб суспільства стають неефективними усталені способи взаємодії. Створюється ситуація додаткової орієнтації – пошук додаткової інформації, опанування додаткових дій;
- додаткова орієнтація зумовлює творчий процес нових знань і способів дій;
- організовується діяльність за спрямованого самовпливу з поточним самоаналізом і самокоригуванням;
- здійснюється самоконтроль і зовнішній контроль, простежуються якісні та кількісні зміни, прогнозується розвиток, визначаються відповідні умови, які належить створити.

Підходи до планування і програма управлінсько-педагогічних дій з особистісної професійно орієнтованої підготовки базувалися на реорганізації діяльності суб'єктів освітніх змін – трьох суб'єктів-організаторів вищої медичної освіти з підготовки фахівця: першого – навчального закладу, другого – студента як майбутнього фахівця; третього – потенційного роботодавця. Вона була побудована відповідно до вимог засад адаптивного управління

Перший суб'єкт (навчальний заклад). Для реалізації стратегії нашого дослідження у вищому медичному навчальному закладі було визначено пріоритети діяльності освітнього закладу, що створювали педагогічні умови очікування професійно орієнтованої суб'єктної поведінки студентів, залучали їх у професійне поле дії механізмів відбору фахівця високої компетентності. Метою створеної нами програми управлінсько-педагогічних дій є формування майбутнім фахівцем особистісного професійного досвіду шляхом розкриття студентом власних особистісно значимих сенсоутворювальних мотивів професійної діяльності. Ключовим моментом впровадження організаційно-педагогічних умов стала реалізація трисуб'єктної взаємодії навчального закладу, студента як майбутнього фахівця та потенційного роботодавця.

З метою реалізації стратегії нашого дослідження перший суб'єкт (навчальний заклад) виконував таку програму управлінсько-педагогічних дій:

1. Ініціював впровадження у педагогічний процес умов, що зумовлювали студентові суб'єктні очікування його дій і забезпечили для третього суб'єкта реальні можливості впливу на внесення змін в організацію педагогічного процесу. Для цього використовували такі форми взаємодії: періодичні консультації і наради з представниками двох інших суб'єктів. Вони були як запланованими, так і ситуативними, що виникали у зв'язку зі змінами, ініційованими одним із суб'єктів. Заплановані консультації, метою

яких була організація безпосередньої трисуб'єктної взаємодії, проводили в обов'язковому порядку перед початком нового навчального року, перед і після проходження кожної із виробничих і переддипломної практик, після закінчення навчального року і всього терміну навчання.

2. Вносив відповідні до умов експерименту зміни в плани роботи навчального закладу. Було створено педагогічно доцільні умови для впровадження елементів адаптивного управління та інтерактивного планування щодо реорганізації фахової підготовки.

3. Вносив доповнення у плани роботи вченої ради відповідно до умов експерименту.

4. Вносив відповідні зміни щодо організації педагогічного процесу, які створили активне середовище для формування професійної готовності студентів.

5. Впроваджував (розроблену нами) систему трисуб'єктного оцінення (анкети-оцінки) професійних знань, умінь і навичок студентів (як механізм реалізації можливостей корекції трьома суб'єктами рівня професійної готовності фахівця).

6. Вносив зміни у роботу стоматологічного факультету, згідно з якими визначено вимоги до складання індивідуального навчального завдання "Портфель фахівця".

7. Вносив зміни в методичні рекомендації щодо самостійної позааудиторної роботи студентів, що спрямовували їх на пошук професійно й особистісно значимої інформації.

8. Постійно залучав науковців, представників професійних об'єднань, компетентних працівників практичної медицини (шляхом впровадження системи анкет-відгуків) з метою співпраці з третім суб'єктом до аналізу та уточнення змісту освітньо-професійної програми.

9. Сформував комплекси інформаційних матеріалів до конкретних тем з навчальних дисциплін як змістового, так і особистісно, та професійно зорієнтованого характеру.

10. Створював режим максимального сприяння студентів з метою пошуку необхідної інформації та фаховому оформленні інтернет-версії професійного портфоліо у комп'ютерному класі.

11. Вносив зміни у роботу лінгафонного класу з метою надання інформативної допомоги та консультування студентів щодо професійної та особистісно значимої літератури іноземними мовами.

Відповідно до мети нашого дослідження перший суб'єкт у процесі експерименту здійснив такі нововведення (як результат взаємодії з другим і третім суб'єктами):

1. Вирішив (ініційовані третім суб'єктом) завдання щодо розширення сфери професійних можливостей, завдяки чому забезпечив його використання в приватній та державній стоматологічних службах.

2. Взяв до уваги ініціативу другого та третього суб'єктів щодо внесення коректив у графік навчального процесу.

3. З метою підсилення умов суб'єктних очікувань впровадив розроблену нами анкету-відгук як аналіз студентами системи діяльності закладу, де вони проходили виробничі та переддипломну практики, та побажання щодо вдосконалення його роботи; систему анкетувань "Виробничі ситуації", які дали змогу не лише визначити рівень суб'єктивного контролю, але і допомогти студентам з'ясувати особливості й характер власної поведінки у професійній сфері.

Другий суб'єкт – студент. Відповідно до програми управлінсько-педагогічних дій особистісно орієнтованої підготовки конкурентоспроможного фахівця під час експерименту ми розробили систему заходів залучення студента як суб'єкта у сферу освітніх послуг. Він, згідно з умовами експерименту брав участь у засіданнях вчених рад, у роботі методичних рад під час обговорення результатів практики і вносив пропозиції щодо зміни змісту програм і різних аспектів проведення практики; результатів успішності; плану та результатів науково-дослідної роботи і роботи гуртків. А також планував, створював, аналізував, коректував рівень власної професійної компетентності шляхом виконання індивідуального навчального завдання "Портфель фахівця".

Адаптивне управління виконанням навчального завдання "Портфель фахівця" здійснювали керівники академічних груп, які є викладачами фахових стоматологічних дисциплін, мають досвід роботи в практичній стоматології. У своїй діяльності з організації самостійної роботи студента над навчальним завданням "Портфель фахівця" керівники створювали умови для реалізації таких навчальних принципів: активності, ініціативності й самодіяльності студента; постійного збору інформації; періодичного коректування аналізу й оцінювання зібраної інформації; постійної орієнтації на прогресивні зміни.

Ми брали за основу концепцію "робочого портфоліо", яке (на початку його створення) в українській педагогічній термінології має назву щоденник студента (портфоліо для записів). Матеріали, які викладачі рекомендували для збору протягом першого року навчання, студенти комплектували у спеціальні папки.

За допомогою викладачів студенти вчилися бачити власні потенційні можливості операційно-діяльнісного характеру (уточнювати досягнуті й такі, що перебувають в актуальній зоні, способи виконання як навчальних, так і практико-орієнтованих дій); використовувати здобуті знання як критерії

самооцінки через зміст професійної ролі; розглядати самооцінку як актуалізацію сенсоутворювальних мотивів.

Крім цього, ми спрямовували студентів на самостійний аналіз змісту навчальних знань шляхом написання рефератів, підготовку повідомлень синтезуючого характеру. В “Портфель фахівця” рекомендували поміщати як готові зразки творчих індивідуальних проектів, так і групові, а також роботи проміжного характеру, які дають змогу простежити зростання професійної компетентності, результати написання модульних контролів, комплексних контрольних робіт.

Студентів було зорієнтовувано на вияв їхніх професійних знань в умовах конкурсів, змагань, вікторин, участь у роботі гуртків, студентському самоуправлінні, написанні санбюлетнів, науково-дослідну роботу, а також на збір документальної частини “Портфель фахівця”: проекти і публікації, які були апробовані; аналіз певних систем роботи закладів охорони здоров’я; грамоти, нагороди, які підтверджують участь у різних формах підвищення професійної компетентності, фотографії, що мають фаховий зміст.

Головна мета завдання “Портфель фахівця”, згідно з програмою і завданнями експерименту, спрямована на створення умов, в яких може відбутися переосмислення студентом своєї професійної концепції, чіткішого бачення її складових і головне – здатності виробити адекватне оцінне ставлення до кожного із параметрів власної професійної готовності. У цілому це осмислення студентом свого професійного обличчя.

Відповідно до програми управлінсько-педагогічних дій ми розробили загальну структуру навчального індивідуального завдання “Портфель фахівця”. Структура навчального завдання охоплювала:

1. Інструкції щодо комплектування.
2. Мету навчального завдання: демонстрація індивідуального професійного обличчя студента, його компетентності шляхом виявлення здібностей, динаміки зростання професійних інтересів, досягнень і пріоритетів, рівня освіченості, підтвердження ступеня оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками.
3. Перелік можливих джерел збору інформації – опис власного досвіду (спостережень, аналізів, самоаналізів, відгуків); фахової, наукової літератури, даних Internet.
4. Пропозиції щодо компонування змісту папки – лінійного, концентричного, спірального.
5. Побажання щодо способів оформлення матеріалів.

Кінцевий варіант “Портфеля фахівця” розглядалися під час державного комплексного кваліфікаційного іспиту на етапі співбесіди. Державна кваліфікаційна комісія вивчала матеріали індивідуальних напрацювань і аналізувала їх за визначеними критеріями. Вимоги до оцінювання ми

визначили відповідно до сутнісних ознак професійної готовності студента як його інтегративної особистісної риси. Були обрані такі критерії оцінювання: показники зростання професійної компетентності: підвищення рівня осмислення студентом професійно й особистісно значимих знань, зміни у мотиваційній структурі майбутнього фахівця; індивідуальний характер добору і викладу матеріалів; показники особистих пріоритетів у певному профілі професійної діяльності; новизна (матеріали змістового, реферативного характеру розглядали з того погляду, наскільки вони перевищували зміст навчальних курсів і були орієнтовані на сучасні технології, інновації, наукові дослідження тощо); оцінення презентативних умінь; створення іміджу фахівця (компетентного, знаючого, активного).

Доведено, що максимально можливий результат фахової підготовки може бути досягнутий у разі дотримання таких вимог:

- організація процесу професійної підготовки у вищому медичному навчальному закладі забезпечуватиме для студента як майбутнього фахівця можливості для формування професійного досвіду як особистісно значимого;
- особистісний досвід майбутній фахівець формуватиме в середовищі, де він є як суб'єкт-організатор власної професійної підготовки, залучається до планування, організації та оцінення професійно й особистісно значимих дій;
- професійний досвід студента формуватиме вищий медичний навчальний заклад шляхом використання індивідуального досвіду із залучення до виконання спеціальних навчальних завдань та навчально-професійної діяльності інтерактивного характеру;
- суб'єкти-організатори процесу професійної підготовки будуватимуть систему взаємодії щодо створення умов для самопізнання, самовизначення і самореалізації особистості студента через призму професійної сфери.

1. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Вестн. высш. шк. Alma mater. 1999. № 3. С. 29–35.

2. Єльнікова Г. В. До питання адаптивного управління // Освіта і управління. 1999–2001. Т. 3, №4. С.7–18.

3. Лігоцький А. О. Теорія і практика розвитку освітніх систем // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. К., 2000. – С.12–41.

4. *Харабет В. В.* Цілеутворення у педагогічних системах професійної освіти як об'єкт дослідження його механізмів // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. 2001. Вип. 23. С.160–164.

5. *Яновський Анджей.* Школа громадянина: американський досвід – наші потреби / Пер. з польс. Л. Гриневич. Львів, 2001.

FOREIGN EXPERIENCE OF STUDENT'S MANAGEMENT ACTIVITIES IN HIGHER MEDICAL INSTITUTIONS

Olha Humeniuk

*Lviv Medical Institute
Polishchuk Str., 76, UA–79015 Lviv, Ukraine*

We analyse how just the readiness to the life in democratic society is formed with the students' participation in planning and improving their professional training process. The analysis of the world education tendencies in higher school has permitted to determine and check up experimentally the conditions for the cooperation of three professional education subjects: educational institution, future specialist and potential employer.

Key words: subject; pedagogical bases of organization; interactive planning; student; adaptive management; specialist, stomatological education.

Стаття надійшла до редколегії 17.10.2005

Прийнята до друку 11.05.2006