

НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІКИ У МЕДСЕСТРИНСТВІ

Олеськова Г.Г.

**Хмельницький національний університет, аспірант
Хмельницький базовий медичний коледж, викладач**

GERMAN EXPERIENCE IN APPLICATION OF PEDAGOGY IN NURSING

Oleskova H. H.

**Khmelnytskyi National Univesity, Postgraduate Student
Khmelnytskyi Basic Medical College, Teacher**

The article is devoted to one of the topical problems of nursing pedagogy. Without any doubt, professional pedagogy is one of the most developed directions in Germany. That is why special attention in the article has been given to the matter of exploring the German experience in the application of professional pedagogy in nursing. Besides, the peculiarities of pedagogical activities of nursing personnel have been considered here. Moreover, the presented article highlights the role of practice mentoring in specialized training of nursing personnel. It must be noted, that theoretical analysis of scientific-pedagogical literature reveals in the research the meaning of such notions as «nursing pedagogy», «nursing didactics», «gestalt-pedagogy», «gestalt-pedagogical work». The research methodology comprises analysis and synthesis, generalization and systematization of some theses in the authentic sources. Based on a comparative analysis of references, it has been concluded that nursing pedagogy is one of the subdivisions of professional pedagogy on one hand. And on the other hand, it can be considered as an independent discipline and a certain field of activity of nursing personnel.

Keywords: *German experience, gestalt-pedagogy, nursing, nursing didactics, nursing pedagogy, nursing personnel, practice mentor.*

Актуальність проблеми

Приєднання нашої держави до Болонської угоди та обрання євроінтеграційного вектору стало поштовхом для низки реформ у галузях охорони здоров'я та освіти, зокрема у медичній освіті. Процес реформування вітчизняної системи медичної освіти зумовлює звернення до кращих зразків зарубіжного досвіду, зокрема Німеччини. Загальновідомо, що одним з найбільш розвинених напрямів у Німеччині є професійна педагогіка. Вона сприяє більш ефективній організації освітнього процесу і підготовці фахівців високої кваліфікації. Тому актуальним вважаємо вивчення німецького досвіду застосування професійної педагогіки у різних галузях, зокрема, у медичній освіті. Варто зазначити, що особливості педагогічної діяльності сестринського персоналу Німеччини не з'ясовано українськими науковцями і не висвітлено в українській психолого-педагогічній літературі німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві.

Мета дослідження

У статті ставимо за мету здійснити огляд і аналіз науково-педагогічної літератури та електронних ресурсів з тематики нашого дослідження. Шляхом перекладу певних автентичних текстів вивчити німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві, дослідити основні особливості педагогічної діяльності сестринського персоналу Німеччини.

Матеріали та методи дослідження

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про інтерес багатьох учених України та зарубіжжя до питань застосування педагогіки у медичній освіті та, зокрема, у медсестринстві. Теоретичне і практичне значення для здійснення професійної підготовки педагогів медичної та медсестринської галузі мають наукові праці М. Болотової, В. Іванової,

А. Кралько, Н. Кудрявої, Є. Куриленок, С. Максименко, Т. Матвейчик, Ю. Москальової, Л. Пшеничної, М. Філоненко, З. Шарлович.

Вагомий внесок у підготовку медичних сестер-педагогів завдяки своїм працям здійснили німецькі науковці Е. Брінкер-Мейєндріш (E. Brinker-Meyendriesch) Е. Бюгеманн-Гросхайм (E. Bögemann-Großheim), І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Finck), У. Ельке (U. Oelke), Р. Ертл-Шмук (R. Ertl-Schmuck), К. Замель (K. Sahmel), М. Зігер (M. Sieger), А. Керрес (A. Kerres), Р. Мамеров (R. Mamerow), Г. Мейєр (H. Meyer), К. Ольбріч (C. Olbrich), Ю. Фальк (J. Falk), П. Фогель (Vogel), А. Шнайдер (A. Schneider), К. Шнайдер (K. Schneider), М. Шюслер (M. Schüßler) та багато інших.

Для досягнення вищевказаної мети дослідження використано метод порівняльного аналізу праць вітчизняних і зарубіжних, переважно німецьких, дослідників, електронних ресурсів з досліджуваної проблеми, а також метод синтезу, узагальнення і систематизації певних положень, що містяться у вищезазначених джерелах.

Результати та їх обговорення

Передусім визначимо місце і роль педагогіки у медицині та медсестринстві. С. Максименко та М. Філоненко вважають, що у вищому медичному навчальному закладі педагогіка являє собою по-перше, навчальний предмет професійної підготовки та підвищення медичних кадрів, по-друге, мистецтво викладання навчальних предметів вищої медичної освіти, по-третє, методичні рекомендації щодо розробки навчальних програм, навчальних книг, тестів, по-четверте, мистецтво лікування і спілкування з пацієнтами [1, с. 16].

На думку Т. Матвейчик, А. Кралько, В. Іванової, Є. Куриленок «сестринська педагогіка – це сфера діяльності, у якій можна виявити творчий потенціал, спираючись на професіоналізм» [2, с. 28].

З метою подальшого використання у статті поняття «медсестринська педагогіка» («Pflegerpädagogik»), з'ясуємо сутність цього поняття з точки зору носіїв мови. Здійснивши огляд та аналіз науково-педагогічної літератури та електронних ресурсів з тематики нашого дослідження, спробуємо об'єктивно висвітлити погляди німецьких науковців на це поняття.

На думку Е. Бюгеманн-Гросхайм та П. Фогеля, час виникнення поняття «медсестринська педагогіка» як опису спеціалізованої (профільної) педагогічної дисципліни, з одного боку, і як термін для позначення педагогічної сфери діяльності, з іншого боку, збігається з інституціоналізацією нових напрямків навчання переважно у вищих спеціалізованих школах, у яких на початку 90-х років було запроваджено медсестринську педагогіку з метою підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для навчання фахівців з догляду за хворими [10, с. 28].

Е. Брінкер-Мейєндріш, А. Шнайдер та К. Шнайдер розділяють думку про трактування поняття «медсестринська педагогіка», яка «має два взаємопов'язаних значення: медсестринство (догляд) і педагогіка. У той час, як педагогіка, відповідно, наука про виховання має більш давню наукову традицію, медсестринство як наука перебуває на передовій стадії розвитку, хоча вона вже може надати багато результатів і наукових даних. Отже, медсестринську педагогіку можна розглядати як спеціалізовану (профільну) педагогіку та відокремити від уже утвердженої науки про виховання та її підгалузей, одночасно формуючи та заповнюючи все ще широко відкритий простір для медсестринства як науки» [4].

У своїй книзі «Медсестринська педагогіка» («Pflegerpädagogik»), яка адресована студентам, медбратам/медсестрам-педагогам, а також викладачам догляду за хворими, викладачам університетів та усім іншим зацікавленим особам у галузі освіти й охорони здоров'я Е. Брінкер-Мейєндріш, А. Шнайдер та К. Шнайдер стверджують, що «завдяки академізації догляду медсестринська педагогіка сформувалася як окрема дисципліна поряд з професійною дидактикою/педагогікою та медсестринством як наукою» [3].

Медсестринська педагогіка є основною дисципліною в підготовці педагогів та викладачів догляду за хворими, а також навчання та підвищенні кваліфікації майбутніх фахівців з догляду за хворими, асистентів з догляду за хворими та експертів з

медсестринства. Досвідчений професор медсестринської педагогіки К. Замель створив підручник «Критична медсестринська педагогіка» («Kritische Pflegerpädagogik»), у якому він не лише дав студентам і викладачам загальне уявлення про медсестринську педагогіку як дисципліну, але й висловив критичний погляд на розвиток педагогіки та медсестринської освіти, виявив її історичне коріння [11; 12].

Здійснивши добре обґрунтований критичний аналіз медсестринської педагогіки, автор підручника описав застосування її у навчальній та практичній діяльності. Крім того, у цій фундаментальній праці він висвітлює такі питання, як: загальна дидактика та її традиційні моделі, стан розвитку і перспективи медсестринської дидактики, школи медсестринства та їх викладачі, сучасний догляд у суспільному контексті, практичне навчання у сфері догляду, медсестринська освіта і майбутнє [13].

Ідеальним помічником для студентів та викладачів у галузі охорони здоров'я та сфері догляду є книга Г. Мейсера та У. Ельке «Дидактика і методика для викладачів професій галузі охорони здоров'я та сфери догляду» («Didaktik und Methodik für Lehrende in Pflege- und Gesundheitsberufen»). Крім загального дидактичного вмісту з детальним поясненням основних понять дидактики, у книзі яскраво представлені практичні приклади організації заняття.

Безсумнівно, в ході фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини особливо цікавими для молодих викладачів сестринського персоналу є практичні приклади застосування таких видів організації заняття як: самостійна робота (Einzelarbeit), робота у парах (Partnerarbeit), робота у групах (Gruppenarbeit), проектна робота (Projektarbeit), лекція викладача (Lehrervortrag), бесіда (Gespräch), рольова гра (Rollenspiel) та ін. [9, с. 150].

У книзі М. Шюслер «Медсестринська педагогіка/медсестринська дидактика: Вибрані теми» («Pflegerpädagogik / Pflegedidaktik: Ausgewählte Themen») описано чотири моделі медсестринської дидактики з теоретично обґрунтованої, практично орієнтованої позиції. Ця книга також містить розгляд різноманітних актуальних питань, обговорюваних у галузі медсестринської педагогіки та медсестринської дидактики.

За змістом розглядається практично-орієнтований навчальний концепт «учні керують відділенням» («Schülerinnen und Schüler leiten eine Station») та його можливий вплив на навчання і практичну діяльність учнів. Крім того, ініціюється перенесення основ гештальт-педагогіки у розроблення навчальних планів та досліджується, у якій мірі знаходять застосування основи гештальт-педагогіки у Баварських директивах до навчальних планів для професійних спеціалізованих шкіл медсестринства.

Ця книга містить добірку бакалаврських робіт випускників, які успішно завершили своє навчання за напрямом підготовки «Медсестринська педагогіка» (Gesundheits- und Pflegerpädagogik). С. Ріглер, автор однієї з таких робіт, в своєму дослідженні привернула увагу до проблеми застосування гештальт-педагогіки у професійних спеціалізованих школах медсестринства Баварії. Згідно з директивами до навчальних планів, а також навчальної мети підготовки фахівців з медсестринства, вимагається написання «гештальт-педагогічної роботи» («gestaltpädagogische Arbeit») – науково-дослідної роботи з позицій гештальт-педагогіки [14, с. 150].

«Die gestaltpädagogische Arbeit ist die Arbeit an der Persönlichkeit, der Wahrnehmung und der inneren Haltung» («гештальт-педагогічна робота – це робота над особистістю, її сприйняттям, внутрішньою позицією») [14, с. 215].

На основі проаналізованих поглядів багатьох науковців на проблему, у книзі автор висвітлює основні позиції гештальт-педагогіки, водночас вона зазначає, що «гештальт-педагогіка намагається допомогти педагогам у процесі самопізнання» («Die Gestaltpädagogik versucht den Selbstfindungsprozess von Pädagogen zu unterstützen») [14, с. 157].

Коли мова йде про гештальт-педагогіку, передусім її розуміють як особистісно-орієнтовану педагогіку. При цьому надзвичайно важливе значення має для кожного окремого індивідуума його особистісне зростання та отримання нових знань «тут і зараз» («hier und jetzt») [14, с. 171, 178].

Отже, поняття «гештальт-педагогіка» може також трактуватись як «педагогіка без викладача, яка формує теоретичну основу для педагогічної діяльності» («die Gestaltpädagogik – ist eine Pädagogik vom Lehrer aus und bildet einen theoretischen Unterbau zur pädagogischen Arbeit») [14, с. 223].

Безсумнівно, нашої уваги заслуговує праця Ю. Фальк «Методи самостійно-керованого навчання для професій галузі охорони здоров'я та сфери догляду : навчальна і робоча книга для розвитку методичної компетентності» («Methoden selbst gesteuerten Lernens für Gesundheits- und Pflegeberufe : Lern- und Arbeitsbuch zur Methodenkompetenz»).

Основна увага зосереджена тут на навчанні та розвитку навчальної компетентності. Сучасний освітній процес характеризується «самостійно-керованим» («selbst gesteuertes»), «самостійно-організованим» («selbst organisiertes»), «самостійно-визначальним» («selbst bestimmtes») навчанням і являє собою «нову культуру навчання» («neue Lernkultur»). Тому, на думку автора цієї книги, «обидва навчальні центри для фахівців галузі охорони здоров'я та сфери догляду мають бути взаємопов'язаними з метою сприяння їх самостійному навчанню». Крім того, завдання теоретичного і практичного навчання полягає у тому, щоб надавати змогу студентам тренуватись поступово самостійно навчатися і працювати, а також частково або повністю самостійно організовувати навчальний процес. А методична компетентність є ключем для розширення можливостей студентів [6].

Теоретична підготовка (2100 годин) сестринського персоналу Німеччини відбувається у професійних спеціалізованих школах медсестринства (Berufsfachschule für Krankenpflege), спеціалізованих сестринських школах («Altenpflegeschule, «Gesundheits- und Krankenpflegeschule», «Gesundheits- und Kinderkrankenpflegeschule»), в той час як практична підготовка (2500 годин) – у різноманітних амбулаторних і стаціонарних закладах охорони здоров'я Німеччини.

У цих школах працюють викладачі догляду за хворими (Pflegelehrer). В університетах і вищих спеціалізованих школах Німеччини, починаючи з 1990-х років, існують різні спеціальності з медсестринської та медичної педагогіки. Залежно від типу школи та федеральної землі, ці педагоги можуть мати різні можливості для працевлаштування [5; 7, с. 33].

Педагогічний персонал професійних спеціалізованих шкіл медсестринства, зокрема, супровідники практики (Praxisbegleiter) і сестринський персонал закладів охорони здоров'я, передусім, наставники практики (Praxisanleiter) несуть спільну відповідальність за організацію та координацію теоретичного і практичного навчання.

Назву професії «наставник практики» («Praxisanleiter») вперше у Німеччині було запропоновано в 1996 році в штаті Гессен, чітко визначено і опубліковано у «Державному віснику» («Staatsanzeiger»). У Законі «Про професії з догляду за хворими» («Krankenpflegegesetz») від 16.07.2003 року, який вступив в силу в 2004 році, вперше на загальнодержавному рівні було врегульовано обов'язкову подальшу освіту наставників практики обсягом не менше 200 годин [8, с. 9].

Наставники практики мають неодмінно володіти загально-педагогічними знаннями, оскільки вони організовують навчальний процес у сфері догляду в освітньому сенсі. Тому вказані нижче вимоги до наставника практики, а також педагога є цілком обґрунтованими. Вони об'єднують в єдине ціле теоретичне і практичне навчання сестринського персоналу і дбають про виконання навчальних цілей на практиці. Наставники практики надають допомогу учням (студентам) в процесі здобуття ними індивідуальних знань на практиці. Крім того, в ході формування особистості учня (студента) вони сприяють самостійному виконанню учнем (студентом) його майбутніх завдань. [8, с.85]

Р. Мамеров у книзі «Практичне наставництво у медсестринстві» («Praxisanleitung in der Pflege») виділяє чотири ключові компетентності, якими має володіти практичний наставник, зокрема: фахова компетентність (Fachkompetenz), соціальна компетентність (Sozialkompetenz), особистісна компетентність, (personale Kompetenz), методична компетентність (Methodenkompetenz) [8, с. 5].

Розглянемо детальніше фахову та методичну компетентності наставника практики. «Медсестринська й педагогічна фахові компетентності наставників означають їх готовність та здатність на основі професійних знань і умінь виконувати завдання цілеспрямовано, відповідно, методично, самостійно та оцінювати результати». До таких знань і умінь належать: уміння здійснювати всебічний, процесно-орієнтований догляд, володіння організаторськими здібностями, уміння організувати навчальний процес та сприяти навчанню студентів, уміння планувати і переплітати у єдине ціле теоретичне і практичне навчання, уміння застосовувати знання з психології навчання і дидактики. «Методична компетентність – це готовність і уміння діяти зважено, систематично та планово, самостійно керувати процесом викладання та навчання, а також бути добре обізнаним з методами, технікою та технічними засобами навчання» [8, с. 5, 6].

Завдання наставників практики полягає в поступовому формуванні у студентів самостійного сприйняття професійних обов'язків і забезпеченні контакту зі школою. «Наставники практики мають володіти щонайменше дворічним досвідом роботи у певній сфері догляду та додатковою професійною педагогічною освітою» [15, с. 35].

Висновки та перспективи подальших досліджень

Шляхом переказу певних автентичних текстів з нижчеказаних джерел вивчалися праці авторів книг з медсестринської педагогіки та дидактики, а також німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві, досліджувались основні особливості педагогічної діяльності сестринського персоналу Німеччини.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури та електронних ресурсів з тематики нашого дослідження, схилиємося до думки, що педагогіка у медсестринстві є одним із розділів професійної педагогіки. Її можна розглядати як окрему дисципліну і як сферу діяльності сестринського персоналу.

Завдяки його компетентності, досвіду, педагогічним здібностям, використовуючи новітні інформаційні та педагогічні технології, керуючись особистісно-орієнтованим підходом до тих, кого навчає, мотивуючи їх до самоосвіти і саморозвитку, сестринський персонал в процесі своєї педагогічної діяльності навчає навчатись інших та передає свої знання і уміння тим, кого він навчає.

Перспективами подальших досліджень вважаємо поглиблене вивчення німецького досвіду застосування педагогіки у медсестринстві, більш детального розгляду актуальних питань медсестринської педагогіки та медсестринської дидактики.

Література

1. **Максименко С. Д.** Педагогіка вищої медичної освіти : підручник / С. Д. Максименко, М.М. Філоненко . – К.: Центр учбової літератури, 2014. – 288 с.
2. **Матвейчик Т. В.** Основы сестринской педагогики и повышения профессионального мастерства [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://med.by/content/ellibsci/BELMAPO/matvosppdf>
3. **Brinker-Meyendriesch, E. Schneider A., Schneider K.** (2003) Pflegepädagogik. Berlin: Springer Verlag. Retrieved from <https://play.google.com/books/reader?printsec=frontcover&output=reader&id=uCkkBgAAQBAJ&pg=GBS.PR7>
4. **Brinker-Meyendriesch, E. Schneider A., Schneider K.** (2003) Pflegepädagogik. Berlin: Springer Verlag. Retrieved from <https://play.google.com/books/reader?printsec=frontcover&output=reader&id=uCkkBgAAQBAJ&pg=GBS.PR6>
5. **Dolfing R., Knigge-Demal B., Schürmann M.** Darstellung pflegepädagogischer Studiengänge in Deutschland: Studienangebote, Zugangsvoraussetzungen und Anrechnungsmöglichkeiten. Fachhochschule Bielefeld. Retrieved from <http://docplayer.org/1383281-Darstellung-pflegepaedagogischer.html>
6. **Falk, J.** (2010) Methoden selbst gesteuerten Lernens für Gesundheits- und Pflegeberufe : Lern- und Arbeitsbuch zur Methodenkompetenz. Weinheim; München: Juventa-Verlag. Retrieved from <https://portal.dnb.de/opac.htm?method=showFullRecord¤tResultId=%22juliane%22+and+%22falk%22%26any¤tPosition=7>

7. **Kneitschel B., Philbert-Hasucha, S.** (2008) Ausbildungsguide für Altenpflege, Gesundheits- und Krankenpflege. Berlin: Springer Verlag
8. **Mamerow, R.** (2016) Praxisanleitung in der Pflege. Berlin: Springer Verlag
9. **Oelke, U., Meyer, H.** (2014) Didaktik und Methodik für Lehrende in Pflege- und Gesundheitsberufen. Berlin: Cornelsen Schulverlage
10. **Otto, H. Rauschenbach, T., Vogel, P.** (2013) Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf. Band 4: Erziehungswissenschaft in Studium und Beruf. Eine Einführung in vier Bänden. Wiesbaden: Springer Fachmedien. Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-663-08027-5_12
11. **Sahmel, K.** (2015) Kritische Pflegepädagogik. Bern: Hogrefe Verlag. Retrieved from https://www.amazon.de/gp/product/345685529X/ref=pd_sim_14_4?ie=UTF8&psc=1&refRID=4A8FX0A3FC96J002XZQW
12. **Sahmel, K.** (2015) Kritische Pflegepädagogik. Bern: Hogrefe Verlag. Retrieved from https://webreader.mytolino.com/reader/index.html#/epub?epuburl=https:%2F%2Fcdp.pageplace.de%2Fcdp%2Fpublic%2Fpublications%2FDT0151%2F9783456755298_e3456755295%2FPREVIEW%2Fe3456755295_preview.epub&purchaseurl=https:%2F%2Fwww.buecher.de%2Fgo%2Fcart_cart%2Fcart_add_item%2Fprod_id%2F43120834%2Fsession%2Fkmdt%2F124s1p018tv31u1h1n8f1%2F
13. **Sahmel, K.** (2015) Kritische Pflegepädagogik. Bern: Hogrefe Verlag. Retrieved from <http://d-nb.info/1072776928/04>
14. **Schüßler, M.** (2016) Pflegepädagogik / Pflegedidaktik: Ausgewählte Themen. Berlin: Logos Verlag
15. **Steffen, P., Löffert, S.** (2010) Ausbildungsmodelle in der Pflege. Düsseldorf : Deutsches Krankenhausinstitut. Retrieved from http://www.dkgev.de/media/file/8863.RS008-11_Anlage_Endbericht_Ausbildungsmodelle_in_der_Pflege.pdf

References

16. **Maksymenko S. D.** Pedahohika vyshchoyi medychnoyi osvity: pidruchnyk / S. D. Maksymenko, M.M. Filonenko. K.: Tsentr uchbovoyi literatury, 2014. – 288 s.
17. **Matveychuk T. V.** Osnovy sestrynskoyi pedahohiky ta pidvyshchennya profesiynoyi maysternosti [Fundamentals of nurse's pedagogy and improvement of professional skills], <http://med.by/content/ellibsci/BELMAPO/matvosp.pdf>