

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ОЛЕСЬКОВА ГАЛИНА ГРИГОРІВНА

УДК 377.3(430):614.253.2(043.3)

**ФАХОВА ПІДГОТОВКА СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В СИСТЕМІ
ПРОФЕСІЙНОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Г. Г. Олеськова

Науковий керівник Бідюк Наталя Михайлівна,
доктор педагогічних наук, професор

Хмельницький – 2020

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	6
ВСТУП.....	26
 РОЗДІЛ 1. ФАХОВА ПІДГОТОВКА СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ НІМЕЧЧИНИ ЯК ПРОБЛЕМА ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	 33
1.1. Проблема фахової підготовки сестринського персоналу в дослідженнях українських і німецьких науковців.....	33
1.2. Специфіка професійної діяльності сестринського персоналу в Німеччині.....	45
1.3. Нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині	56
Висновки до першого розділу.....	73
 РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В НІМЕЧЧИНІ.....	 75
2.1. Загальна характеристика системи професійної медичної освіти Німеччини.....	75
2.2. Дидактичні особливості фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині.....	89
2.3. Формування професійних компетентностей сестринського персоналу Німеччини в процесі фахової підготовки.....	112
2.4. Фахова медсестринська мова як засіб професійної комунікації сестринського персоналу Німеччини	123
2.5. Застосування цифрових технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини.....	133

2.6. Навчально-методичний супровід фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини.....	148
Висновки до другого розділу.....	161

РОЗДІЛ 3. КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В НІМЕЧЧИНІ ТА УКРАЇНІ..... 164

3.1. Законодавчо-нормативне забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні.....	164
3.2. Порівняльно-педагогічний аналіз змісту фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні.....	172
3.3. Можливості впровадження прогресивних ідей німецького педагогічного досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні.....	191
Висновки до третього розділу.....	203
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	205

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 210

ДОДАТКИ..... 256

Додаток А. Фахова підготовка працівників сфери охорони здоров'я в психолого-педагогічних дослідженнях українських науковців.....	257
Додаток Б. Перелік умовних позначень.....	275
Додаток В. Нормативно-правова база фахової підготовки та професійної діяльності працівників сфери охорони здоров'я в Німеччині.....	284
Додаток Г. Погодинний розподіл навчальних блоків на третини навчання в межах тривалості навчання згідно з додатком 6 Постанови «Про освіту та складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.).....	288
Додаток Д. Система охорони здоров'я в Німеччині.....	289

Додаток Е. Система освіти в Німеччині.....	290
Додаток Ж. Структурна модель фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині.....	291
Додаток И. Професії в сфері медсестринства Німеччини.....	292
Додаток К. Перелік методів навчання для формування професійних компетентностей сестринського персоналу Німеччини.....	297
Додаток Л. Міжнародні класифікаційні системи медсестринства, якими користуються в німецькомовних країнах.....	299
Додаток М. Класифікаційні системи медсестринства Німеччини.....	300
Додаток Н. Інтенсивний онлайн семінар-тренінг (300 годин) для здобуття кваліфікації «Медіа-тренер для медсестринства».....	301
Додаток П. Порівняльна таблиця змісту курикулуму генералізованої підготовки сестринського персоналу Гамбурзької лікарні Альбертинен і змісту освітньо-професійної програми освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст ВНКЗ ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського».....	302
Додаток Р. Курикулум підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе (теоретична частина модулів).....	320
Додаток С. Курикулум підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврської спеціалізації «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе (практична частина модулів).....	323
Додаток Т. Порівняльна таблиця змісту курикулуму підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе і змісту освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів медсестринства в	

Комунальному закладі вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради.....	324
Додаток У. Обов'язковий блок модулів «Базовані на доказах дії у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг.....	339
Додаток Ф. Обов'язковий на вибір блок модулів І «Експертиза та менеджмент у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг.....	340
Додаток Х. Обов'язковий на вибір блок модулів «Освіта і дидактика для професій сфери охорони здоров'я та їхня безперечність» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг.....	341
Додаток Ц. Порівняльна таблиця змісту курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука» в Університеті Галле і змісту освітньо-професійної програми підготовки магістрів медсестринства в Житомирському медичному інституті Житомирської обласної ради.....	342
Додаток Ш. Порівняльно-педагогічний аналіз фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні.....	351
Додаток Щ. Німецько-український словник.....	370
Додаток Ю. Список публікацій за темою дисертації та відомості про апробацію результатів дисертації.....	395
Додаток Я. Довідки про впровадження результатів дослідження.....	403

АНОТАЦІЯ

Олеськова Г. Г. Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». – Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2020.

Дослідження присвячене цілісному порівняльно-педагогічному аналізу фахової підготовки сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини.

У межах дослідження здійснено ґрунтовний аналіз педагогічних, психологічних, медичних, філософських наукових праць з проблеми; уточнено та інтерпретовано основний поняттєво-термінологічний апарат; з'ясовано стан дослідженості проблеми у педагогічному дискурсі; виявлено особливості фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині; на основі порівняльно-педагогічного аналізу обґрунтовано можливості використання прогресивних ідей німецького досвіду в Україні.

За результатами вивчення психолого-педагогічних досліджень українських і німецьких науковців з проблеми фахової підготовки сестринського персоналу констатовано, що досліджувана проблема вивчалася українськими дослідниками-компаративістами побіжно, не набувши системного висвітлення.

З'ясування сутності ключових понять дослідження («система професійної медичної освіти», «фахова підготовка сестринського персоналу») показало різні підходи українських і німецьких науковців щодо трактування їхнього змісту. Водночас, в українському педагогічному дискурсі відсутні такі поняття, як «підготовка сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку» («Altenpflegeausbildung»), «підготовка сестринського персоналу із профілактики та догляду за дітьми» («Gesundheits- und

Kinderkrankenpflegeausbildung») й «підготовка асистентів сестринського персоналу» («Pflegeassistenzausbildung»), які є законодавчо визнаними у Німеччині.

Схарактеризовано систему професійної медичної освіти Німеччини, що охоплює такі компоненти: законодавчо-нормативне забезпечення та регулювання медичної освіти, зокрема медсестринської підготовки на різних федеральних рівнях; академічна та неакадемічна освітня сфера системи професійної медичної освіти, дуальна модель організації фахової підготовки; наявність мережі закладів професійної освіти (медсестринської) різних типів; змістовий та технологічний супровід теоретичної та практичної підготовки сестринського персоналу тощо. З'ясовано, що специфіка системи професійної медичної освіти Німеччини характеризується наявністю умов для фахової підготовки базового рівня, підвищення кваліфікації, подальшої освіти сестринського персоналу і здобуття ним наукового ступеня – доктора філософії з медсестринства в межах реалізації концепції освіти впродовж життя.

Виявлено, що специфіка професійної діяльності сестринського персоналу Німеччини передбачає документування медсестринського процесу (збирання інформації, планування заходів, медсестринський звіт та оцінювання); встановлення медсестринських діагнозів пацієнтам, використовуючи міжнародні класифікаційні системи медсестринства; догляд за людьми похилого віку і догляд за дітьми в спеціалізованих закладах охорони здоров'я.

На основі аналізу освітньої діяльності, курикулумів німецьких закладів професійної освіти, які здійснюють підготовку сестринського персоналу, виявлено організаційні й дидактичні особливості, а саме: освітні програми побудовані за модульним принципом, їхнє змістове наповнення диференційовано на обов'язкові модулі та вибіркові модулі; навчання за освітньою програмою має фахове спрямування; диференціація методів теоретичного та практичного навчання; практичне наставництво й практичний супровід здобувачів медсестринської освіти; застосування різноманітних моделей медсестринської дидактики (діяльнісно-орієнтоване навчання,

проблемно-орієнтоване навчання, навчання, орієнтоване на досвід, гештальт-підхід у навчанні, базована на кейсах медсестринська дидактика, суб'єкт-орієнтована медсестринська дидактика, інтеракціоністська медсестринська дидактика або дидактика взаємодії, компетентнісно-теоретична модель медсестринської дидактики, медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій); використання електронного навчання та методичного забезпечення (електронне портфоліо, електронні лекції, електронні підручники, мобільне навчання, змішане навчання, освітні електронні платформи).

На основі порівняльно-педагогічного аналізу фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні виокремлено спільні та відмінні підходи. Виявлено, що нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини та України має певні відмінності. В Україні відсутній окремий закон для регулювання фахової підготовки як сестринського персоналу, так й інших працівників сфери охорони здоров'я України. Аналіз інституційно-управлінського компонента свідчить про наявність вищих шкіл і закладів вищої освіти для фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні. Однак в Німеччині він є набагато ширшим і полягає як в наявності різноманітної кількості федеральних і земельних органів управління в сфері медичної освіти, так і в кількості навчальних закладів та закладів охорони здоров'я, включно з університетськими клініками, центрами здоров'я, геріатричними пансіонатами, реабілітаційними клініками. Головною відмінністю змісту курикулумів у Німеччині та освітніх програм в Україні є модуляризована структура курикулумів, при цьому модулі є кластером, або комбінацією навчальних заходів (занять), орієнтованих на певний тематичний або змістовий фокус. Попри певні спільні форми організації навчальної діяльності в обох країнах, у німецькому досвіді перевага надається цифровому навчанню сестринського персоналу.

У результаті здійсненого дослідження обґрунтовано можливості впровадження прогресивних ідей німецького педагогічного досвіду для

вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу на загальнодержавному і регіональному рівнях, а також на рівні закладів освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *уперше* у вітчизняній педагогічній науці виявлено особливості й обґрунтовано дидактичні засади фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині (нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу; різноманітність типів закладів медсестринської освіти (заклади неакадемічної освіти – школи (геріатричного/педіатричного) медсестринства, професійні школи медсестринства, професійні спеціалізовані школи медсестринства, заклади академічної освіти – вищі спеціалізовані школи, університети); дуальна форма здобуття освіти; формування змісту фахової підготовки на засадах медсестринської дидактики і медсестринської педагогіки; широкий вибір спеціалізацій фахової підготовки сестринського персоналу; модуляризована структура курикулумів; використання сучасних освітніх електронних платформ Flexicare 50+, IMED-KOMM.EU, MeCoPflege для формування медіакомпетентності, фахового мовлення та інших професійних компетентностей сестринського персоналу; практичне наставництво; організація науково-дослідної роботи та самостійної роботи здобувачів медсестринської освіти; використання проблемно-орієнтованих методів навчання); з'ясовано специфіку професійної діяльності сестринського персоналу в Німеччині; виконано порівняльно-педагогічний аналіз змісту фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні; окреслено можливості імплементації прогресивних ідей німецького досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні;

- *удосконалено* змістове й навчально-методичне забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні; *уточнено* зміст понять «фахова підготовка сестринського персоналу», «професійна підготовка сестринського персоналу» і «спеціалізована підготовка сестринського персоналу»;

- *набули подальшого розвитку положення про сучасні тенденції розвитку цифрових технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу; використання компетентнісного підходу в професійній медсестринській освіті.*

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в створенні та впровадженні навчально-методичного посібника «Медсестринська освіта: досвід Німеччини» у навчально-виховний процес закладів вищої освіти України, що сприяло поглибленню знань викладачів і студентів із питань особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині для формування оцінки та суджень щодо розвитку медсестринської освіти в світовому освітньому просторі та обґрунтуванні можливостей впровадження прогресивних ідей німецького досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. Матеріали дослідження можуть використовуватися в удосконаленні законодавчої бази в сфері медсестринської освіти; розробленні освітньо-професійних програм, дидактичних комплексів навчальних дисциплін для фахової підготовки сестринського персоналу; навчальних посібників, спецкурсів і спецсемінарів, а також для удосконалення системи оцінювання, планування самостійної роботи студентів. Результати наукового пошуку стануть у нагоді магістрантам, аспірантам, докторантам під час підготовки й реалізації досліджень, а також для вдосконалення професійної компетентності та професійного розвитку сестринського персоналу.

Ключові слова: фахова підготовка, сестринський персонал, система професійної медичної освіти, медсестринство, медсестринська освіта, медсестринська дидактика, дуальна освіта, практичне наставництво, професійна компетентність, цифрові технології, фахова медсестринська мова, курикулум, Німеччина.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ ТА ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Опубліковані праці, які відображають основні наукові результати дисертації

Навчально-методичний посібник

1. Олеськова, Г. (2019с). *Медсестринська освіта: досвід Німеччини: навч.-метод. посіб.* Хмельницький, Україна: Гонта А. С.

Статті у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України

2. Олеськова, Г. (2017а). Академічна освіта сестринського персоналу Німеччини: реалії сьогодення і перспективи. *Медична освіта*, 4, 42–47. DOI 10.11603/me.2414-5998.2017.4.8342 (1 міжнар. наук. база)
3. Олеськова, Г. (2017j). Професійна компетентність сестринського персоналу в світлі європейських вимог. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсонського державного університету*, LXXVI(3), 57–63. (1 міжнар. наук. база)
4. Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018b). Застосування освітньої платформи Flexicare 50⁺ у процесі підвищення кваліфікації сестринського персоналу Німеччини. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.*, 52, 165–168. (3 міжнар. наук. баз)
5. Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018e). Ретроспектива становлення медсестринської освіти від середньовіччя до державного визнання діяльності сестринського персоналу в Німеччині. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць, 61, 8–14. (1 міжнар. наук. база)

6. Oleskova, H. (2017e). Dual education as the peculiarity of specialized training of nursing personnel in Germany. *Comparative professional pedagogy*, 7(2), 86–91. DOI: <https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0028> (18 міжнар. наук. баз)
7. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018f). Current status and prospects for development of nursing professions in Germany. *Comparative professional pedagogy*, 8(2), 7–14. <https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0013> (18 наукометричних баз)
8. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018h). Media competence training of the German nursing personnel with the implementation of the MeCoPflege e-learning platform. *Information Technologies and Learning Tools*, 67(5), 72–80. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.2502> (21 міжнар. наук. база, в т. ч. WoS)

Публікації в іноземних наукових періодичних виданнях

9. Oleskova, H., Bidyuk, N., & Tretko, V. (2020). Intercultural competence development of German nursing personnel via advanced training projects. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 19(4), 78–93. doi: <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.4.x> (6 міжнар. наук. баз, в т. ч. SCOPUS)

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Олеськова, Г. (2017b). Безперервна освіта сестринського персоналу в Німеччині та Україні. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*. Тези доп. IX міжнар. наук.-практ. конференції (сс. 193–194). Хмельницький, Україна.
11. Олеськова, Г. (2017c). Геріатричний догляд: освіта в Україні та Німеччині. *Innovations and Modern Technology in the Educational System: Contribution of Poland and Ukraine*. Conference Proceedings (pp. 126–129). Sandomierz, Poland.
12. Олеськова, Г. (2017i). Німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи*

Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю (сс.188–192). Житомир, Україна.

13. Олеськова, Г. (2017k). Роль наставника практики у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2017: освітні трансформації у контексті європейської інтеграції і глобалізації*. Збірник тез доповідей I Міжнародної наук.-практ. конференції (сс. 65–66). Київ, Україна.
14. Олеськова, Г. (2018a). Використання освітнього веб-порталу IMED-KOMM-EU для міжкультурної комунікації медиків у Європі. *Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі*. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (сс. 113–115). Суми, Україна.
15. Олеськова, Г. (2018с). Основи медсестринства як засіб розвитку здоров'язберезувальної компетентності особистості учня загальноосвітнього навчального закладу. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration*. Conference Proceedings (pp. 28–30). Leipzig, Germany.
16. Олеськова, Г. (2018d). Проект «Медсестринство громадського здоров'я» у Німеччині. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2018: трансформації та інновації в освіті у глобалізаційному світі*. Матеріали II Міжнародної наук.-практ. конференції (сс. 61–62). Київ, Україна.
17. Олеськова, Г. (2018g). Університетські клініки та їх роль в системі професійної медичної освіти Німеччини. *Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)*. Матеріали XV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (сс. 464–465). Тернопіль, Україна.
18. Олеськова, Г. (2018i). Professional pedagogy for nursing training in Germany. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Матеріали тез доп. VII

міжнар. наук.-методол. семінару (сс. 16–19). Київ – Хмельницький, Україна.

19. Олеськова, Г. (2019b). Застосування коучингу у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Матеріали тез доп. VIII наук.-методол. семінару (сс. 53–55). Київ – Хмельницький, Україна.
20. Олеськова, Г. (2019d). Огляд сучасних підходів науковців до питань медсестринської дидактики і педагогіки. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (сс. 26–29). Київ, Україна.
21. Олеськова, Г. (2019f). Цифрові технології у медсестринській освіті Німеччини та України. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні*. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (сс. 54–58). Львів, Україна.
22. Олеськова, Г. (2017f). Застосування сучасних технологій фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*. Тези доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 97–98). Хмельницький, Україна.
23. Олеськова, Г. (2017g). Мистецтво спілкування з пацієнтами як аспект фахової компетентності сестринського персоналу. *Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору*. Збірник матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конференції з міжнар. уч. (сс. 89–91). Вінниця, Україна.
24. Олеськова, Г. (2017h). Науково-дослідницька діяльність як складова фахової підготовки сестринського персоналу у профільному вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України*.

Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 97–98). Київ, Україна.

25. Олеськова, Г. (2017l). Роль сучасних медичних словників у ході вивчення особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині. Bukovinian International Medical Congress (pp. 97–98). Chernivtsi, Україна.
26. Олеськова, Г. (2019a). Е-портфоліо як засіб представлення індивідуальної освітньої траєкторії учасників освітнього процесу. *Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога*. Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 123–124). Біла Церква, Україна.
27. Oleskova, H. (2017m). Nursing pedagogy and nursing teacher training in Germany. *Medical education of the future: prospective and priority directions of scientific research*. Internship proceedings (pp. 90–92). Lublin, Poland.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

28. Олеськова Г. (2019e). Особливості перекладу фахових термінів і понять медсестринської освіти Німеччини. *Мови і світ: дослідження та викладання*. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. Випуск 175 (pp. 757–762). Кропивницький, Україна.

ABSTRACT

Oleskova H. H. Professional and specialized training of nursing personnel in the system of professional medical education in Germany. – Scientific qualification work on manuscript rights.

The dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Education in the field of study 01 – «Education/Pedagogy» in specialty 015 – «professional education (by specializations)». – Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, 2020.

The study is devoted to a holistic comparative and pedagogical analysis of the professional and specialized training of nursing personnel in the system of professional medical education in Germany.

Within the framework of the research, a thorough analysis of pedagogical, psychological, medical, philosophical scientific works on the problem was carried out; the basic conceptual and terminological apparatus is clarified and interpreted; the state of research of the problem in the pedagogical discourse is clarified; features of professional and specialized training of nursing personnel in Germany are revealed; based on comparative and pedagogical analysis, the possibilities of using progressive ideas of the German experience in Ukraine are substantiated.

According to the study of psychological and pedagogical research of Ukrainian and German scientists on the problem of professional and specialized training of nursing personnel, it is stated that the researched problem was studied by Ukrainian comparative researchers superficially, without gaining systematic coverage.

Clarification of the essence of the key concepts of the study («system of professional medical education», «professional and specialized training of nursing personnel») showed different approaches of Ukrainian and German scientists to the interpretation of their content. At the same time, in the Ukrainian pedagogical discourse, there are no such concepts as «geriatric nursing training» («Altenpflegeausbildung»), «health and pediatric nursing training» («Gesundheits-

und Kinderkrankenpflegeausbildung»).

«nursing assistant training» («Pflegeassistentenausbildung»), which are legally recognized in Germany.

The system of professional medical education in Germany is characterized, which includes the following components: legislative and regulatory support and regulation of medical education, in particular, nursing training at various federal levels; the academic and non-academic educational sphere of the system of professional medical education, the dual model of the organization of professional and specialized training; availability of a network of professional education institutions (nursing) of different types; content and technological support of theoretical and practical training of nursing personnel, etc. It was found that the specifics of the system of professional medical education in Germany is characterized by the presence of conditions for basic training, advanced training, further education of nursing personnel, and obtaining the degree of Doctor of Philosophy in Nursing within the concept of lifelong learning.

It was found that the specifics of the professional activities of nursing personnel in Germany involves documenting the nursing process (information gathering, event planning, nursing report, and evaluation); establishing nursing diagnoses for patients using international classification systems of nursing; care for the elderly and care for children in specialized health care facilities.

Based on the analysis of educational activities, curricula of German professional education institutions that train nursing personnel, organizational and didactic features were identified, namely: curricula are built on a modular basis, their content is differentiated into the compulsory modules and the elective modules; education in the educational program has a professional orientation; differentiation of methods of theoretical and practical training; placement supervision and practical support of nursing students; application of various models of nursing didactics (activity-oriented learning, problem-oriented learning, experience-oriented learning, gestalt approach to learning, case-based nursing didactics, subject-oriented nursing didactics, interactionist nursing didactics or didactics of interaction, a competence-theoretical model of nursing didactics, nursing didactics of professional

qualifications' framework); use of electronic learning and methodological support (electronic portfolio, electronic lectures, electronic textbooks, mobile learning, blended learning, electronic learning platforms).

Based on the comparative and pedagogical analysis of professional and specialized training of nursing personnel in Germany and Ukraine, common and different approaches are identified. It was found that the legal framework for professional and specialized training of nursing personnel in Germany and Ukraine has some differences. There is no particular law in Ukraine to regulate the professional and specialized training of both nursing personnel and other health care workers in Ukraine. The institutional and managerial components analysis shows higher schools and higher education institutions for professional and specialized training of nursing personnel in Germany and Ukraine. In Germany, it is much broader and consists of a variety of federal and state administrations in medical education as well as in the number of educational institutions and health care facilities, including university clinics, health centers, geriatric boarding houses, rehabilitation clinics. The main difference between the content of curricula in Germany and educational programs in Ukraine is the modularized structure of curricula, with modules being a cluster or a combination of educational activities (classes) focused on a specific thematic or semantic focus. Despite some common forms of training in both countries, the German experience favors nursing personnel's digital training.

As a result of the study, the possibilities of implementing progressive ideas of German pedagogical experience to improve the professional and specialized training of nursing personnel at the national and regional levels and educational institutions' level are substantiated.

The scientific novelty of the obtained results is that:

- for the first time in native pedagogical science, the peculiarities and didactic principles of professional training of nursing personnel in Germany (normative-legal base of professional training of nursing personnel; variety of types of institutions of nursing education (institutions of non-academic education – schools of

geriatric/health and pediatric nursing, professional specialized schools of nursing, institutions of academic education – higher specialized schools, universities), dual form of education, the formation of the content of professional and specialized training based on nursing didactics and nursing pedagogy, a wide range of specializations of professional and specialized training of nursing personnel; Flexicare 50+, IMED-KOMM.EU, MeCoPflege for the formation of media competence, specialized speech and other professional competences of nursing personnel, placement supervision, organization of research work and independent work of nurses; use of problem-oriented teaching methods); the specifics of the professional activity of nursing personnel in Germany is clarified; a comparative and pedagogical analysis of the content of professional and specialized training of nursing personnel in Germany and Ukraine; the possibilities of implementation of progressive ideas of the German experience for the improvement of the professional and specialized training of nursing personnel in Ukraine are outlined;

- improved semantic and educational and methodological support for professional and specialized training of nursing personnel in Ukraine; the content of the concepts «professional and specialized training of nursing personnel», «professional training of nursing personnel» and «specialized training of nursing personnel» is specified;

- further development of the provisions on current trends in the development of digital technologies in the professional and specialized training of nursing personnel; use of the competence approach in professional nursing education.

The practical significance of the obtained research results lies in the creation and implementation of the educational reference book «Nursing Education: the Experience of Germany» in the educational process of higher educational institutions in Ukraine, which helped to deepen the knowledge of teachers and students on the specifics of professional and specialized training of nursing personnel in Germany, and judgments on the development of nursing education in the global educational space and substantiation of the possibilities of implementing the progressive ideas of the German experience to improve the professional and

specialized training of nursing personnel in Ukraine. Research materials can be used in an improved legal framework in the field of nursing education; development of educational and professional programs, didactic complexes of educational disciplines for professional training of nursing personnel; textbooks, special courses, and special seminars, as well as to improve the assessment system, planning independent work of nursing students. The research results will be useful for undergraduates, graduate students, doctoral students in the preparation and implementation of research and to improve the professional competence and professional development of nursing personnel.

Keywords: professional and specialized training, nursing personnel, a system of professional medical education, nursing, nursing education, nursing didactics, dual education, placement supervision, professional competence, digital technologies, specialized nursing language, curriculum, Germany.

Publications representing the main scientific results of the dissertation

Educational reference book

1. Oleskova, H (2019c). *Medsestry`ns`ka osvita: dosvid Nimechchy`ny`: navch.-metod. posib. [Nursing education: the German experience: an educational reference book]*. Khmelnytskyi, Ukraine: Honta A. S.

Scientific papers in editions included in the list of specialized scientific editions of Ukraine

2. Oleskova, H. (2017a). Akademichna osvita sestry`ns`kogo personalu Nimechchy`ny`: realiyi s`ogodennya i perspekty`vy` [Academic education of nursing personnel in Germany: current realities and prospects]. *Medical education*, 4, 42–47. DOI 10.11603/me.2414-5998.2017.4.8342
3. Oleskova, H. (2017e). Dual education as the peculiarity of specialized training of nursing personnel in Germany. *Comparative professional pedagogy*, 7(2), 86–91. DOI: <https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0028>

4. Oleskova, H. (2017j). Profesijna kompetentnist` sestry`ns`kogo personalu v svitli yevropejs`ky`x vy`mog [Professional competence of German nursing personnel in the light of European requirements]. *Pedagogical sciences: a collection of scientific works of Kherson State University*, LXXVI(3), 57–63.
5. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018b). Zastosuvannya osvitr`oyi platformy` Flexicare 50+ u procesi pidvy`shhennya kvalifikaciyi sestry`ns`kogo personalu Nimechchy`ny` [Application of the Flexicare 50+ educational platform in the process of upgrading the skills of nursing personnel in Germany]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: a collection of scientific works*, 52, 165–168.
6. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018e). Retrospekty`va stanovlennya medsestry`ns`koyi osvity` vid seredn`ovichchya do derzhavnogo vy`znannya diyal`nosti sestry`ns`kogo personalu v Nimechchy`ni [Retrospective of the coming into being of nursing education from the Middle Ages to the state recognition of the nursing personnel activities in Germany]. *Naukovyi chasopys National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical sciences: realias and perspectives: collection of research works*, 61, 8–14.
7. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018f). Current status and prospects for development of nursing professions in Germany. *Comparative professional pedagogy*, 8(2), 7-14. <https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0013>
8. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018h). Media competence training of the German nursing personnel with the implementation of the MeCoPflege e-learning platform. *Information technologies and learning tools*, 67(5), 72–80. <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.2502>

Scientific papers in editions included in the list of international scientometric databases

9. Oleskova, H., Bidyuk, N., & Tretko, V. (2020). Intercultural competence development of German nursing personnel via advanced training projects.

International journal of learning, teaching and educational research. 19(4), 78–93. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.4.x>

Publications proving the approbation of research findings

10. Oleskova, H. (2017b). Bezperervna osvita sestry`ns`kogo personalu v Nimechchy`ni ta Ukrayini [Continuing education of nursing personnel in Germany and Ukraine]. *Professional personality development: problems and perspectives*. Proceedings of the 9th International scientific and practical conference (pp. 193–194). Khmelytskyi, Ukraine.
11. Oleskova, H. (2017c). Geriatry`chny`j doglyad: osvita v Ukrayini ta Nimechchy`ni [Geriatric care: education in Ukraine and Germany]. *Innovations and modern technology in the educational system: Contribution of Poland and Ukraine*. Conference proceedings (pp. 126–129). Sandomierz, Poland.
12. Oleskova, H. (2017i). Nimecz`ky`j dosvid zastosuvannya pedagogiky` u medsestry`nstvi [German experience in the application of pedagogy in nursing]. *Higher education in nursing: challenges and prospects*. Proceedings of the scientific symposium with international participation (pp.188–192). Zhytomyr, Ukraine.
13. Oleskova, H. (2017k). Rol` nastavny`ka prakty`ky` u faxovij pidgotovci sestry`ns`kogo personalu Nimechchy`ny` [The role of the placement supervisor in the specialized training of nursing personnel in Germany]. *Comparative and international education – 2017: education transformations in the context of European integration and globalization*. Proceedings of the 1st International conference (pp. 65–66). Kyiv, Ukraine.
14. Oleskova, H. (2018a). Vy`kory`stannya osvitn`ogo veb-portalu IMED-KOMM-EU dlya mizhkul`turnoyi komunikaciyi medy`kiv u Yevropi [Use of the IMED-KOMM-EU educational web portal for intercultural medical communication in Europe]. *Current trends in foreign language teaching in the*

world. Proceedings of the International scientific and practical internet-conference (pp. 113–115). Sumy, Ukraine.

15. Oleskova, H. (2018c). Osnovy` medsestry`nstva yak zasib rozvy`tku zdorov'yazberezhuval`noyi kompetentnosti osoby`stosti uchnya zagal`noosvitn`ogo navchal`nogo zakladu [Fundamentals of nursing is a means of health-saving competence development of a school student]. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration*. Conference proceedings (pp. 28–30). Leipzig, Germany.
16. Oleskova, H. (2018d). Proekt «Medsestry`nstvo gromads`kogo zdorov'ya» u Nimechchy`ni [Community health nursing project in Germany]. *Comparative and international education – 2018: transformations and innovations in education the globalized world*. Proceedings of the 2nd International conference (pp. 65–66). Kyiv, Ukraine.
17. Oleskova, H. (2018g). Universy`tets`ki kliniky` ta yix rol` v sy`stemi profesijnoyi medy`chnoyi osvity` Nimechchy`ny` [University clinics and their role in the system of professional medical education in Germany]. *Topical Issues in Higher Medical Education in Ukraine (Remotely Connected by higher medical (pharmaceutical) institutions of Ukraine via Video Conference)*. Proceedings of the XVth All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation (pp. 464–465). Ternopil, Ukraine.
18. Oleskova, H. (2018i). Professional Pedagogy for Nursing Training in Germany. *Development of comparative professional pedagogy in the context of globalization and integration processes*. Proceedings of the VIIth scientific and methodological seminar (pp. 16–19). Kyiv – Khmelnytskyi, Ukraine.
19. Oleskova, H. (2019b). Zastosuvannya kouchynhu u fakhoviy pidhotovtsi sestryns`koho personalu Nimechchyny [Coaching use in specialized training of nursing personnel in Germany]. *Development of comparative professional pedagogy in the context of globalization and integration processes*.

Proceedings of the VIIIth scientific and methodological seminar (pp. 53–55). Kyiv – Khmelnytskyi, Ukraine.

20. Oleskova, H. (2019d). Oglyad suchasny`x pidxodiv naukovciv do py`tan` medsestry`ns`koyi dy`dakty`ky` i pedagogiky` [Review of modern approaches of scientists to the issues of nursing didactics and pedagogy]. *Recent achievements of national scientists in the field of pedagogical and psychological sciences*. Proceedings of the International scientific and practical conference (pp. 26–29). Kyiv, Ukraine.
21. Oleskova, H. (2019f). Cy`frovi texnologiyi u medsestry`ns`kij osviti Nimechchy`ny` ta Ukrayin [Digital technologies in nursing education in Germany and Ukraine]. Psychology and pedagogy: the need for science to influence the development of practice in Ukraine. Proceedings of participants of the international scientific-practical conference (p. 54–58). Lviv, Ukraine.
22. Oleskova, H. (2017f). Zastosuvannya suchasny`x texnologij faxovoyi pidgotovky` sestry`ns`kogo personalu v Ukrayini [Application of modern technologies of professional training of nursing personnel in Ukraine]. *Topical issues of the theory and practice of psychological and pedagogical training of future specialists*. Proceedings of the 5th All-Ukrainian scientific and practical conference (pp. 97–98). Khmelnytskyi, Ukraine.
23. Oleskova, H. (2017g). My`stecztvo spilkuvannya z paciyentamy` yak aspekt faxovoyi kompetentnosti sestry`ns`kogo personalu [The art of communicating with patients as an aspect of nursing personnel professional competence]. *Training of specialists of socio-economic professions in the conditions of modern socio-cultural space*. Proceedings of all-Ukrainian scientific and practical conferences with international participation (pp. 89–91). Vinnytsia, Ukraine.
24. Oleskova, H. (2017h). Naukovo-doslidny`cz`ka diyal`nist` yak skladova faxovoyi pidgotovky` sestry`ns`kogo personalu u profil`nomu vy`shhomu navchal`nomu zakladi [Research activities as a component of the professional training of

nursing personnel at a specialized higher education institution]. *Topical problems of higher professional education in Ukraine*. Proceedings of the 5th International scientific and practical conference (pp. 97–98). Kyiv, Ukraine.

25. Oleskova, H. (2017l). Rol' suchasny`x medy`chny`x slovny`kiv u xodi vy`vchennya osobly`vostej faxovoyi pidgotovky` sestry`ns`kogo personalu v Nimechchy`ni [Significance of the use of modern medical dictionaries while studying the peculiarities of nursing personnel training in Germany]. *Bukovinian international medical congress* (pp. 97–98). Chernivtsi, Ukraine.
26. Oleskova, H. (2019a). E-portfolio yak zasib predstavleniya indy`vidual`noyi osvitr`oyi trayektoriyi uchasny`kiv osvitr`ogo procesu [E-portfolio is a means of presenting the personal learning path of participants in the educational process]. *Designing the personal learning path of the teacher's professional development*. Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference (pp. 123–124). Bila Tserkva, Ukraine.
27. Oleskova, H. (2017m). Nursing pedagogy and nursing teacher training in Germany. *Medical education of the future: prospective and priority directions of scientific research*. Internship proceedings (pp. 90–92). Lublin, Poland.

Publications representing the research results of the thesis additionally

28. Oleskova, H. (2019e). Osobly`vosti perekladu faxovy`x terminiv i ponyat` medsestry`ns`koyi osvity` Nimechchy`ny` [Features of translation of specialized terms and concepts of German nursing education]. *Languages and the world: research and teaching*. Conference proceedings. Series: Philological sciences. Issue 175 (pp. 757–762). Kropyvnytskyi, Ukraine.

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Обрання Україною євроінтеграційного вектору та приєднання нашої держави до Болонської угоди стало поштовхом для низки реформ у галузях освіти й охорони здоров'я, зокрема, в медичній освіті. За сучасних умов глобальної пандемії проблема фахової підготовки медичного персоналу, зокрема, сестринського, набула життєво важливого значення для систем медичної освіти у всьому світі.

Фахова підготовка сестринського персоналу в Україні регламентується, передусім, Конституцією України та законодавством України, а саме: Законом України «Про освіту» (2017 р.), Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), Законом України «Про загальну середню освіту» (1999 р.), Законом України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.) та ін.

Процес реформування фахової підготовки сестринського персоналу в Україні зумовлює необхідність звернення до найкращих зразків зарубіжного досвіду, зокрема, Німеччини, оскільки ця країна має багаторічну історію підготовки кваліфікованого сестринського персоналу та є визнаним світовим лідером у медичній галузі. Фахова підготовка сестринського персоналу та його практична діяльність у Німеччині до 01.01.2020 р. регулювалася: Законом «Про професії з догляду за людьми похилого віку» (2000 р.), Постановою «Про освіту та складання іспитів для професій працівників із догляду за людьми похилого віку» (2002 р.), Законом «Про професії з догляду за хворими» (2003 р.), Постановою «Про освіту та складання іспитів для професій із догляду за хворими» (2003 р.). Нині фахова підготовка сестринського персоналу в Німеччині з набуттям чинності 01.01.2020 р. Закону «Про медсестринські професії» (2017 р.) та Постанови «Про освіту та складання іспитів для медсестринських професій» від (2018 р.) зазнає певних структурних перетворень із запровадженням нової назви професій сестринського персоналу – фахівчиня/фахівець із медсестринства (Pflegefachfrau/Pflegefachmann).

Проблема фахової підготовки сестринського персоналу та інших фахівців сфери охорони здоров'я висвітлена в працях німецьких науковців І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Finck), У. Ельке (U. Oelke), Р. Мамеров (R. Mamerow), М. Рідель (M. Riedel), Г. Рьорлінг (G. Röhrling), К. Шьонпфунг (K. Schönplung), А. Фродл (A. Frodl), М. Цьоллер (M. Zöller) та ін. Проблема фахової підготовки фахівців і професіоналів сфери охорони здоров'я в Україні досліджена українськими науковцями С. Гордійчук, М. Демянчук, Л. Кайдаловою, С. Максименком, М. Мругою, І. Радзієвською, М. Філоненко, С. Цюрою, З. Шарлович та ін. Фахова підготовка майбутніх фахівців медичної галузі в різних країнах світу вивчалася українськими дослідниками з порівняльної професійної педагогіки, загальної педагогіки та історії педагогіки (С. Гук, Г. Кліщ, Н. Кучумова, Ю. Лавриш, Л. Логущ та ін.). Водночас фахова підготовка сестринського персоналу в Німеччині залишилася поза увагою українських науковців. Компаративне дослідження фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині сприятиме визначенню шляхів вдосконалення сучасної медсестринської освіти в Україні, обґрунтуванню напрямів її розвитку в період інтеграції країни у світовий освітній простір. Це зумовило вибір теми дослідження: **«Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень Хмельницького національного університету «Трансформація життєвого світу людини в умовах особистісного і професійного розвитку» (ДР № 0116U005844). Тема дослідження затверджена рішенням Вченої ради Хмельницького національного університету (протокол № 5 від 28.10.2016 р.) та узгоджена рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 7 від 29.11.2016 р.).

Мета дослідження полягає у виявленні організаційних і дидактичних засад фахової підготовки сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини та обґрунтуванні можливостей використання

раціональних ідей досвіду Німеччини в умовах реформування системи професійної медичної освіти в Україні.

Відповідно до мети дослідження, сформульовано основні **завдання**:

- 1) вивчити стан опрацювання проблеми фахової підготовки сестринського персоналу в педагогічній теорії та практиці; з'ясувати сутність ключових понять;
- 2) з'ясувати специфіку професійної діяльності сестринського персоналу в Німеччині;
- 3) обґрунтувати організаційні та дидактичні засади фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині;
- 4) дослідити зміст освітніх програм (курикулумів) фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині;
- 5) здійснити порівняльно-педагогічний аналіз фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні та обґрунтувати можливості використання прогресивних ідей німецького досвіду в Україні.

Об'єкт дослідження – система професійної медичної освіти Німеччини.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи й технології фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині.

Методи дослідження. У процесі дослідження були використані передусім *теоретичні методи*, а саме: *термінологічний аналіз* для уточнення та інтерпретації базових понять дослідження; *ретроспективний аналіз* нормативно-правових документів фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині для вивчення їх особливостей у контексті її реформування; *порівняльно-педагогічний аналіз* змісту фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини та України, а також праць українських і німецьких науковців, психолого-педагогічної літератури, електронних ресурсів із досліджуваної проблеми для виявлення прогресивних ідей фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини; *системно-структурний аналіз* організаційних і дидактичних засад фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини для виявлення особливостей системи професійної

медичної освіти Німеччини, виокремлення особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині.

Використовувалися й *емпіричні методи* дослідження: спостереження, опитування, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду викладачів для виявлення стану фахової підготовки сестринського персоналу в Україні.

У процесі здійснення дослідження велике значення мали такі методи, як *синтез, узагальнення та систематизація* теоретичних положень, що містяться в наукових джерелах із досліджуваної проблеми для виявлення можливостей використання прогресивного досвіду Німеччини у фаховій підготовці сестринського персоналу в Україні.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *уперше* у вітчизняній педагогічній науці виявлено особливості й обґрунтовано дидактичні засади фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині (нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу; різноманітність типів закладів медсестринської освіти (заклади неакадемічної освіти – школи (геріатричного/педіатричного) медсестринства, професійні школи медсестринства, професійні спеціалізовані школи медсестринства, заклади академічної освіти – вищі спеціалізовані школи, університети); дуальна форма здобуття освіти; формування змісту фахової підготовки на засадах медсестринської дидактики і медсестринської педагогіки; широкий вибір спеціалізацій фахової підготовки сестринського персоналу; модуляризована структура курикулумів; використання сучасних освітніх електронних платформ Flexicare 50+, IMED-KOMM.EU, MeCoPflege для формування медіакомпетентності, фахового мовлення та інших професійних компетентностей сестринського персоналу; практичне наставництво; організація науково-дослідної роботи та самостійної роботи здобувачів медсестринської освіти; використання проблемно-орієнтованих методів навчання); з'ясовано специфіку професійної діяльності сестринського персоналу в Німеччині; виконано порівняльно-педагогічний аналіз змісту фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні; окреслено

можливості імплементації прогресивних ідей німецького досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні;

- *удосконалено* змістове й навчально-методичне забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні; *уточнено* зміст понять «фахова підготовка сестринського персоналу», «професійна підготовка сестринського персоналу» і «спеціалізована підготовка сестринського персоналу»;

- *набули подальшого розвитку положення* про сучасні тенденції розвитку цифрових технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу; використання компетентнісного підходу в професійній медсестринській освіті.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в створенні та впровадженні навчально-методичного посібника «Медсестринська освіта: досвід Німеччини» у навчально-виховний процес закладів вищої освіти України, що сприяло поглибленню знань викладачів і студентів із питань особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині для формування оцінки та суджень щодо розвитку медсестринської освіти в світовому освітньому просторі та обґрунтуванні можливостей впровадження прогресивних ідей німецького досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. Матеріали дослідження можуть використовуватися в удосконаленні законодавчої бази в сфері медсестринської освіти; розробленні освітньо-професійних програм, дидактичних комплексів навчальних дисциплін для фахової підготовки сестринського персоналу; навчальних посібників, спецкурсів і спецсемінарів, а також для удосконалення системи оцінювання, планування самостійної роботи студентів. Результати наукового пошуку стануть у нагоді магістрантам, аспірантам, докторантам під час підготовки й реалізації досліджень, а також для вдосконалення професійної компетентності та професійного розвитку сестринського персоналу.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес освітніх закладів України Хмельницького базового медичного коледжу (довідка № 44 від 12.02.2020 р.); Кам'янець-Подільського медичного коледжу (довідка № 52 від 17.02.2020 р.); Чемеровецького медичного коледжу (довідка № 45 від

24.02.2020 р.); Хмельницького національного університету (довідка № 8 від 02.03.2020 р.); Медичного коледжу Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (довідка № 19 від 03.03.2020 р.); Житомирського медичного інституту (довідка № 173 від 16.03.2020 р.) (додаток Я).

Апробація результатів дослідження. Основні наукові результати дослідження висвітлювалися на науково-практичних конференціях, науково-практичних інтернет-конференціях, науково-методологічних семінарах, медико-фармацевтичному конгресі, а також під час науково-педагогічного стажування, зокрема:

міжнародних – «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2017); «Innovations and Modern Technology in the Educational System: Contribution of Poland and Ukraine» (Sandomierz, 2017); «Medical education of the future: prospective and priority directions of scientific research» (Lublin, 2017); «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 2017); «Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи» (Житомир, 2017); «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2017: освітні трансформації у контексті європейської інтеграції і глобалізації» (Київ, 2017); «Bukovinian International Medical Congress» (Chernivtsi, 2017); «Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі» (Суми, 2018); «Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration» (Leipzig, 2018); «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2018: трансформації та інновації в освіті у глобалізаційному світі» (Київ, 2018); «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Київ, 2018; 2019); «Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2019); «Мови і світ: дослідження та викладання» (Кропивницький, 2019); «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні» (Львів, 2019).

всеукраїнських – «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2017); «Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору» (Вінниця, 2017); «Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні» (Тернопіль, 2018); «Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога» (Біла Церква, 2019).

Публікації. Основні наукові результати дослідження висвітлено в 28 публікаціях, з них: 23 одноосібних, 5 – у співавторстві. До цих публікацій належать: 1 навчально-методичний посібник; 7 статей у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України; 1 публікація в іноземних наукових періодичних виданнях (SCOPUS); 18 опублікованих праць, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації; 1 опублікована праця, яка додатково відображає наукові результати дисертації.

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, викладені в дисертаційній роботі, одержані здобувачем Олеськовою Г. Г. самостійно. У статтях (Олеськова & Бідюк, 2018b; 2018e; 2018f; 2018h; Oleskova, Bidyuk, & Tretko, 2020), опублікованих у співавторстві з Бідюк Н. М. і Третьком В. В., особистий внесок здобувача полягає в опрацюванні та перекладі українською мовою автентичних наукових джерел дослідження, підготовці публікацій до друку, їхній переклад англійською мовою. Дисертанткою виокремлено прогресивні ідеї досвіду фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини для вдосконалення змісту фахової підготовки сестринського персоналу України. Ідеї співавторів у роботі не використано.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (387 найменувань, з них – 285 іноземними мовами), додатків (24 додатки на 152 сторінках). Ілюстрований матеріал подано у 8 таблицях, на 8 рисунках. Загальний обсяг дисертації становить 408 сторінок, з них 189 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ФАХОВА ПІДГОТОВКА СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ НІМЕЧЧИНИ ЯК ПРОБЛЕМА ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

1.1. Проблема фахової підготовки сестринського персоналу в дослідженнях українських і німецьких науковців

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з фахової підготовки сестринського персоналу свідчить про інтерес науковців України та Німеччини до її актуальних питань (додаток А).

Проблема фахової підготовки фахівців і професіоналів сфери охорони здоров'я в Україні висвітлена в працях українських дослідників і науковців А. Галян, О. Голік, Т. Горпініч, І. Гуменної, О. Гуменюк, Л. Дудікової, О. Євтушенко, Р. Іваненко, О. Ісаєвої, Л. Кайдалової, І. Камінської, Я. Кміт, І. Кривенко, Л. Крисак, В. Кушнір, Н. Лобач, В. Макаренко, С. Максименка, А. Мосейчук, М. Мруги, Я. Нахаєвої, І. Процюк, Ж. Рагріної, Т. Реви, Л. Русалкіної, В. Сліпчук, О. Снісар, О. Солодовник, К. Соцького, Г. Стечак, Н. Стучинської, І. Сурсаєвої, Ю. Устименка, М. Філоненко, Х. Цимбровської, І. Черних, Н. Чорнобривої, Т. Шафранської, Т. Шутько, А. Щербакової та ін.

Особливостям організації освітньої діяльності в медичних закладах освіти України присвячені дослідження науковців Н. Авраменко, В. Бабаліч, Т. Бабенко, О. Беляєвої, С. Бухальської, О. Вдовиченко, І. Гук, Л. Джулай, Н. Довмантович, В. Донченко, О. Карбованець, О. Коваленко, Ю. Колісник-Гуменюк, В. Копетчук, О. Кравченко, О. Кривонос, Т. Кудрявцевої, Т. Лебединець, К. Люшук, Х. Мазепи, А. Марлової, А. Мельник, М. Нарійчук, В. Осипенко, Н. Остапович, Л. Переймибіді, А. Перепелиці, А. Петюренко, Л. Поєдинцевої, С. Поплавської, Д. Порох, Л. Примачок, Я. Проскуріної, Н. Сабліної, А. Саблук, В. Сліпчук, Т. Темерівської, І. Тимощук, С. Тихолаз,

К. Ушакової, Я. Цехмістера, О. Шавальової, Н. Шигонської, І. Шостак, А. Щербакової, Ю. Юрченко, Н. Юхно, О. Якиміві та ін.

До численних вітчизняних досліджень проблеми фахової підготовки сестринського персоналу в Україні належать праці таких науковців як Л. Артемчук, О. Біліченко, О. Варава, О. Горай, С. Гордійчук, М. Демянчук, Л. Дякова, Х. Козак, М. Кушик, Н. Лісна-Міських, І. Лукашук, І. Махновська, І. Мельничук, О. Маркович, Т. Павлюк, М. Попіль, І. Радзієвська, Н. Самборська, В. Свиридчук, І. Сірак, А. Степанюк, Л. Супрун, О. Ткачук, С. Цюра, З. Шарлович, М. Шегедин, С. Ястремська, О. Яцишина, О. Ящук та ін.

Теоретичні основи професійного розвитку майбутніх лікарів у закладах вищої освіти, особливості професійної підготовки лікарів у європейських країнах висвітлені в колективній монографії українських науковців за редакцією А. Шульгая та Н. Федчишин «Якість вищої медичної освіти (до 60-ти річчя ТДМУ)». У цій колективній монографії представлені дослідження таких науковців як А. Бичок, М. Бобак, А. Вихрущ, І. Ворона, І. Гавришак, М. Гомахів, Т. Горпініч, І. Гуменна, Н. Єлагіна, Г. Кітура, М. Кічула, Г. Кліщ, І. Кліщ, О. Колодницька, Т. Корольова, М. Кучма, Я. Нахаєва, К. Олексій, Г. Паласюк, О. Пермякова, Л. Платаш, І. Прокоп, Т. Саварин, М. Сокол, М. Томахів, Н. Федчишин, О. Царик (Вихрущ та ін., 2017).

Варто зазначити, що в Україні здійснювали дослідження з порівняльної педагогіки, загальної педагогіки та історії педагогіки, у яких висвітлювалася фахова підготовка медиків у різних країнах світу В. Абрамович, С. Гук, Г. Кліщ, Н. Кучумова, Ю. Лавриш, Л. Логущ, К. Магрламова, Л. Манюк, Л. Михайленко, І. Паламаренко, Г. Паласюк, К. Хоменко.

Певні аспекти проблеми функціонування системи додипломної підготовки майбутніх лікарів у Німеччині висвітлені в дослідженнях І. Булах О. Волосовця, Н. Кучумової, В. Москаленка, В. Передерія, Ю. Поляченка та ін. У праці «Медична освіта у світі та в Україні», зокрема, розглянуто структуру професійної підготовки майбутніх лікарів у Німеччині, яку, за словами

Н. Кучумової, «можна вважати типовою для європейського регіону» (Кучумова, 2011; Поляченко та ін., 2005).

Теоретичне і практичне значення для фахової підготовки сестринського персоналу мають наукові праці М. Болотової, В. Іванової, А. Кралька, Н. Кудрявої, Є. Куриленок, С. Максименка, Т. Матвейчик, Ю. Москальової, Л. Пшеничної, М. Філоненко, З. Шарлович, у яких висвітлено сучасні методологічні аспекти професійної педагогіки медичної освіти (Олеськова, 2017i, с. 188).

Актуальним є вивчення досвіду Німеччини розбудови, становлення, сучасних тенденцій розвитку, основних здобутків реформування й модернізації вищої медичної освіти Німеччини. Українські вчені Н. Федчишин, О. Федчишин, Г. Кліщ та Н. Єлагіна зазначають: «зі зміною поколінь у Німеччині модифікувалися не лише вимоги до медичної освіти, але й освітні стандарти, зорієнтовані, в першу чергу, на формування знань, умінь і навичок у медичній практиці, які з часом ставали традиційними» (Н. Федчишин, О. Федчишин, Кліщ & Єлагіна, 2017).

І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Finck) на прикладі медсестринської освіти здійснила огляд закладів, об'єктів і методів дослідження професійної освіти в сфері охорони здоров'я Німеччини (Darmann-Fink, 2015).

Фундаментальні дослідження системи професійної медичної освіти Німеччини на рівні фахівців сфери охорони здоров'я здійснили німецькі науковці М. Рідель (M. Riedel), Г. Рьорлінг (G. Röhrling), К. Шьонпфунг (K. Schönplung), А. Фродл (A. Frodl) та М. Цьоллер (M. Zöller).

Неабиякий науковий і практичний інтерес становлять праці таких німецьких дослідників організації освітньої діяльності різних закладів медсестринської освіти Німеччини як М. Бельцнер (M. Belzner), К. Блас (K. Blas), В. Брізе (V. Brieser), К. Бройінг (K. Breuing), Ш. Вольф (S. Wolf), А. Гіммельрат (A. Himmelrath), В.-Д. Грайнерт (W.-D. Greinert), М. Гундертмарк (M. Hundertmark), С. Ельманн (S. Oehlmann), Т. Ліндахер (T. Lindacher),

Б. Майєр-Герцберг (B. Meier-Herzberg), П. Клоос (P. Cloos), Й.-П. Паль (J.-P. Pahl), Б. Панке-Кохінке (B. Panke-Kochinke).

Теоретичне і практичне значення для здійснення фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та розвитку наукових досліджень у медсестринстві мають праці таких науковців: Ф. Вайднер (F. Weidner), Ш. Вернер (S. Werner), Ф. Генке (F. Henke), М. Гіллебранд (M. Hillebrand), Б. Грос (B. Groß), І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Fink), У. Ельке (U. Oelke), У. Кльоц (U. Klotz), Р. Койхель (R. Keuchel), Ю. Кьоніг (J. König), К. Кюн-Гемпе (C. Kühn-Hempe), М. Ланденбергер (M. Landenberger), Е. Лінзайзен (E. Linseisen), А.-П. Льозер (A.-P. Löser), Н. Менхе (N. Menche), М. Менке (M. Menke), С. Мозес (S. Moses), К. Отт (C. Ott), М. Рабе (M. Rabe), М. Райнгардт (M. Reinhardt), М.-Т. Ріхтер (M.-T. Richter), А. Сімон (A. Simon), А. Тікьоттер (A. Thiekötter), Ф. Тіль (V. Thiel), Ш. Узєревич (C. Userewicz), Й. Фальк (J. Falk), К. Фоглер (C. Vogler), Б. Шефер (B. Schaefer), Р. Шмідт-Ріхтер (R. Schmidt-Richter), Г. Штокер (G. Stocker), М. Цьоллер (M. Zöllner).

Питанням організації практичного навчання та управління практичною підготовкою сестринського персоналу в Німеччині присвятили свої праці Ф. Арєнс (F. Arens), Д. Блотенберг (D. Blotenberg), А. Бореєр (A. Bohrer), Г. Бройєр (G. Breuer), А. Вальтер (A. Walter), І. Вельк (I. Welk), С. Денцель (S. Denzel), Г. Квернгайм (G. Quernheim), Р. Мамеров (R. Mamerow), Б. Менсдорф (B. Mensdorf), Ф. Пашко (F. Paschko), М. П'єрре (M. St. Pierre), К. Радке (K. Radke), К. Шульце-Крушке (C. Schulze-Kruschke).

Чималий внесок у дослідження історії медсестринства та історії фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини здійснили М. Альберт (M. Albert), К. Бішофф (C. Bischoff), Г.-П. Вольф (H. P. Wolf), Ю. Вольф (J. Wolf), М. Гакманн (M. Hackmann), Е. Зайдлер (E. Seidler), Г. Коллінг (H. Kolling), А.-П. Крузе (A.-P. Kruse), К.-Г. Лефен (K. H. Leven), П. Лундгрен (P. Lundgreen), Б. Панке-Кохінке (B. Panke-Kochinke), А. Тікьоттер (A. Thiekötter), К. Швайкардт (C. Schweikardt).

Вартим уваги є різноманіття методик викладання німецької мови професійного спрямування для фахової підготовки сестринського персоналу, про що свідчать автентичні підручники з німецької мови таких авторів як: Д. Баумгарт (D. Baumgart), С. Бехерер (S. Becherer), Ш. Вінкльгофер (S. Winklhofer), Г. Віттке (H. Wittke), К. Віцлау (C. Witzlau), П. Гросс (P. Gross), К. Дешка (K. Deschka), К. Діршедль (C. Dirschedl), Б. Карнбах (B. Karnbach), Д. Матела (D. Matela), А. Отт (A. Ott), І. Пайкерт (I. Peikert), М. Роді (M. Rodi), У. Фірнагабер-Сенсен (U. Firnhaber-Sensen), У. Шрімпф (U. Schrimpf), Ф. Штольмайєр (F. Stollmaier).

Дослідження з актуальних проблем медсестринської педагогіки й медсестринської дидактики, а також сучасних методів фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині здійснювали Е. Брінкер-Майєндріш (E. Brinker-Meyendriesch), Е. Бьогеманн-Гросхайм (E. Bögemann-Großheim), К. Вітнебен (K. Wittneben), У. Греб (U. Greb), Г. Гунденборн (G. Hundenborn), І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Finck), Ю. Дітріх (J. Dietrich), К. Друде (C. Drude), У. Ельке (U. Oelke), Р. Ерл-Шмук (R. Ertl-Schmuck), К.-Г. Замель (K. H. Sahmel), М. Зігер (M. Sieger), А. Керрес (A. Kerres), Р. Мамеров (R. Mamerow), Г. Мейєр (H. Meyer), С. Мутс (S. Muths), К. Ольбріх (C. Olbrich), О. Прокш (O. Proksch), К. Райбер (K. Reiber), Ю. Фальк (J. Falk), Ф. Фіхтмюллер (F. Fichtmüller), П. Фогель (P. Vogel), А. Цільке-Надкарні (A. Zielke-Nadkarni), К. Шефер (K. Schaefer), Й. Шмаль (J. Schmal), А. Шнайдер (A. Schneider), К. Шнайдер (K. Schneider), М. Шюслер (M. Schüssler) та ін.

Вагомий внесок у професійний розвиток сестринського персоналу віком від 50 років і старше, а також у розвиток медсестринства загалом здійснили дослідники М. Зігер (M. Sieger), Л. Гоертц (L. Goertz), А. Вольперт (A. Wolpert), А. Рустемайєр-Гольтвік (A. Rustemeier-Holtwick), які докладно описали три сценарії навчання на прикладі освітньої електронної платформи Flexicare 50⁺, що застосовується в процесі підвищення кваліфікації сестринського персоналу Німеччини (Олеськова & Бідюк, 2018b; Sieger & et al., 2015).

Проблема формування медіакомпетентності сестринського персоналу Німеччини, а також застосування сучасних цифрових медіа у медсестринській освіті та практиці розглядалася такими німецькими науковцями: І. Ватерманн (I. Watermann), К. Вінольд (K. Wienold), А. Вольперт (A. Wolpert), Л. Гоертц (L. Goertz), К.-Г. Замель (K.-H. Sahmel), М. Зігер (M. Sieger), М. Керрес (M. Kerres), А. Рустемайєр-Гольтвік (A. Rustemeier-Holtwick) та ін.

У праці німецьких вчених А.-М. Камін (A.-M. Kamin), А.-Д. Грайнер (A.-D. Greiner), І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Fink), Д. Майстер (D. Meister), Т. Гестера (T. Hester) «Про концепцію підвищення кваліфікації за допомогою цифрових технологій – міждисциплінарний підхід у медіапедагогіці та медсестринській дидактиці» розглянуто міждисциплінарний взаємозв'язок цифрових технологій та цифрового навчання на основі практичних прикладів застосування цифрового навчання в процесі підготовки сестринського персоналу, представлено мету та методологічні основи досліджуваної кваліфікаційної концепції, спрямованої на розвиток медіакомпетентності фахівців у галузі медсестринської практики та медсестринської освіти (Oleskova & Bidyuk, 2018h, p. 73; Kamin et al., 2014, S. 6).

Для обґрунтування особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини, варто уточнити сутність ключових понять дослідження. З'ясуємо сутність понять «фахова підготовка сестринського персоналу» і «професійна підготовка сестринського персоналу».

Згідно з Конвенцією про зайнятість та умови праці й життя сестринського персоналу N 149 (укр/рос) від 21.06.1977 р. «сестринський персонал – це всі категорії осіб, які забезпечують сестринський догляд і сестринське обслуговування» (Конвенція про зайнятість та умови праці й життя сестринського персоналу N 149 (укр/рос), 1977). У німецькому словнику «Duden» (2020) поняття «Pflegerpersonal», який має український відповідник «сестринський персонал» або «медсестринський персонал» (Шегедин, 2003, с. 36) тлумачиться

як «персонал, який працює в лікарні, будинку інвалідів та подібних закладах догляду за хворими».

Українське поняття «фахова підготовка сестринського персоналу» в німецькій мові має еквівалент «fachliche Pflegeausbildung» («Pflegefachausbildung»). Поняття «професійна підготовка сестринського персоналу» має німецький еквівалент «berufliche Pflegeausbildung» («Pflegeberufsausbildung»). Крім того, є такі поняття: «професійна підготовка в сфері медсестринства» («Berufsausbildung in der Pflege», «berufliche Ausbildung in der Pflege», «Berufsausbildung im Pflegefachbereich»), підготовка за «медсестринськими професіями» («Ausbildung in Pflegeberufen»), «підготовка сестринського персоналу»/«підготовка за фахом медсестринство»/«медсестринська підготовка» («Pflegeausbildung»/«pflegerische Ausbildung»), «підготовка в сфері догляду за хворими» («Krankenpflegeausbildung»), «підготовка в сфері профілактики й догляду за хворими» («Gesundheits- und Krankenpflegeausbildung»/«Gesundheits- und Pflegeausbildung»).

У науковому дискурсі України відсутні, наприклад, такі поняття як «геріатрична медсестринська підготовка» («Altenpflegeausbildung») й «асистентська медсестринська підготовка» («Pflegeassistentenausbildung»), які в Німеччині означають «фахову підготовку сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку» та «фахову підготовку асистентів сестринського персоналу», відповідно. Ця підготовка є професійною та спеціалізованою водночас. З огляду на це, ми розглядаємо в контексті нашого дослідження поняття «фахової підготовки» як «професійної підготовки», з одного боку, в широкому сенсі цього слова, і, з іншого боку, «спеціалізованої підготовки», у вузькому сенсі цього слова.

Й.-П. Паль (J.-P. Pahl) зауважує, що у професійно-педагогічній дискусії вже давно є тісний взаємозв'язок між поняттям «професія» та «фах». Водночас «професія» та «фах», відповідно, «професійні знання» та «фахові знання» часто ототожнюються (Pahl, 2016, S. 438).

Так, наприклад, відповідно до словника «Duden», поняття «фах» («Fach») і «професія» («Beruf») є синонімічними (Fach, 2020a). У словнику «Glosbe» «фах» перекладається як «Beruf» (фах, 2020), «Beruf» – це «професія» і «фах» водночас (Beruf, 2020), «Fach» – «професія» (Fach, 2020b).

У словнику «Duden» є відповідні визначення понять «фахова підготовка» і «професійна підготовка». «Фахова підготовка – професійне навчання, спеціалізоване у певній галузі» або ще можна сказати «професійна підготовка за певним фахом». «Професійна підготовка – навчання певній професії» (Berufsausbildung, 2020; Fachausbildung 2020; Oleskova, 2017e).

У «Великому українсько-німецькому словнику» М. Смолія «професійна підготовка» – «berufliche Ausbildung»/«Berufsausbildung», що ототожнюється з «Fachausbildung» (Смолій, 2018, с. 510). У «Великому німецько-українському й українсько-німецькому словнику» О. Мазура «Fachausbildung» перекладається як «професійно-технічна освіта» (Мазур, 2011, с. 116), водночас «професійна освіта» перекладається як «berufliche Ausbildung», «Fachausbildung», «Berufsausbildung» (Мазур, 2011, с. 722). У «Великому німецько-українському словнику» В. Мюллера також «Fachausbildung» перекладається як «професійно-технічна освіта» (Мюллер, 2005, с. 226), «Berufsausbildung» – «професійне навчання», «професійна підготовка» (Мюллер, 2005, с. 118). У «Словнику німецько-українському, українсько-німецькому» під загальною редакцією В. Бусела зазначається: «Berufsausbildung» – «професійне навчання», «професійна підготовка» (Бусел, 2012, с. 143), «Fachausbildung» – «середня спеціальна [професійна] освіта» (Бусел, 2012, с. 309).

Для виявлення сутності поняття «фахова підготовка» та його трактування вітчизняними науковцями, які досліджували різні аспекти фахової підготовки сестринського персоналу й інших фахівців в Україні, звертаємо увагу на праці О. Біліченка, М. Данюк, Т. Десятова, Ю. Деєвої, Т. Закусилової, І. Зязюна, О. Карпенко, В. Кременя, Л. Криничко, К. Куренкової, М. Кушик,

І. Мельничук, Ю. Мітіна, О. Мотайла, Н. Ничкало, О. Островської, Н. Стучинської, Ю. Тимошенка, З. Шарлович, О. Яцишиної, О. Ящук.

Висвітлюючи трактування поняття «фахової підготовки», не можна оминати увагою трактування поняття «підготовка» в психолого-педагогічній літературі. Так, наприклад, відповідно до Словника української мови (Академічного тлумачного словника української мови) поняття «підготовка» тлумачиться як «запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності» (Підготовка, 1975). Слушним також є твердження вчених Т. Десятова та Ю. Тимошенка: «підготовка – освіта для досягнення конкретних цілей навчання, особливо в професійній освіті» (Десятов & Тимошенко, 2019, с. 179).

О. Карпенко стверджує: «без сумніву, професійна підготовка повинна бути зорієнтована на модель майбутнього спеціаліста, що відображає структуру його діяльності, а сам процес підготовки має відображати специфіку майбутньої професійної діяльності» (Карпенко, 2006, с. 48).

Метою дослідження Т. Закусилової стало «розкриття сутності понять «професіоналізм», «педагогічні умови»; висвітлення наукових поглядів на проблему формування професіоналізму майбутніх фахівців загалом і сестринської справи, зокрема; визначення й теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки» (Закусилова, 2016).

М. Кушик розробила та запропонувала функціональну модель форм і методів фахової медичної підготовки студентів та поширення передового досвіду в медичних навчальних закладах, а також теоретичну модель фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах (Кушик, 2009, с. 11-14).

Українські дослідники О. Біліченко, М. Данюк, Т. Закусилова, М. Кушик, З. Шарлович та інші ототожнюють поняття «професійна підготовка» та «фахова підготовка». Однак О. Солодовник і Н. Стучинська мають дещо інший погляд на «фахову підготовку». Так, наприклад О. Солодовник розглядає «фахову підготовку» молодших спеціалістів з медичною освітою у медичних коледжах

як складову їх «професійної підготовки» (Солодовник, 2017). Н. Стучинська, здійснивши аналіз сучасного стану медичної освіти в Україні та за кордоном, вбачає в інтеграції фундаментальної (цикл фундаментальних дисциплін) та фахової підготовки (цикл фахових дисциплін) майбутніх лікарів та фармацевтів ефективний засіб реформування системи медичної освіти (Стучинська, 2008).

Погоджуємося з думкою Ю. Мітіна, Ю. Дєєвої, О. Островської, Л. Криничка, О. Мотайла, що фахова підготовка – «сукупність знань, умінь, навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що формуються в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури й мистецтва та відповідно до потреб і можливостей тієї країни, для якої готуються ці лікарі» (Мітін, Дєєва, Островська, Криничко & Мотайло, 2011, с. 110).

У «Термінологічному словнику з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти» за редакцією Є. Чернишової, зазначається: «професійна підготовка – система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, навичок, умінь і професійної готовності» (Чернишова, 2014, с. 146; Щекин, 2002).

Для кращого розуміння сутності поняття «фахова підготовка» проаналізуємо поняття «фах», «фахівець», «спеціальність», «спеціаліст», «професія», «професіонал», які трактуються в різних джерелах.

Фахівець за визначенням В. Радула – це: а) працівник, що отримав підготовку до обраного ним виду трудової діяльності у професійному навчальному закладі; б) у соціальній статистиці – працівник переважно розумової кваліфікованої праці, який закінчив вищий чи середній спеціальний навчальний заклад; в) у соціологічній літературі – працівник, професійно зайнятий кваліфікованою розумовою працею, що потребує вищої чи середньої фахової освіти» (Радул, 2004; Чернишова, 2014, с. 186).

Погоджуємося з думкою К. Ленець щодо трактування понять «професія», «спеціальність», «фах». Отже, К. Ленець зазначає: «Що таке професія? Це рід

занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є для когось джерелом існування: *професія лікаря (будівельника, учителя, інженера)*. У цьому значенні вживають ще й слово *фах*, наприклад, *бути за фахом лікарем*» (Ленець, 2010; Професія, 1977). Трактуючи поняття «спеціальність», К. Ленець зазначає: «*Спеціальність* – це окрема галузь науки, техніки, мистецтва і т. ін., це сфера чиеїсь діяльності або вивчення чого-небудь: *Його спеціальність – медицина (філологія, машинобудування, театрознавство і т. ін.)*». Далі К. Ленець зазначає: «Слово *професія* щодо *спеціальність* найчастіше виступає родовим поняттям, тому вживати їх одне замість другого не можна. Треба казати, наприклад: *моя професія – лікар, спеціальність – терапевт (хірург, окуліст)*» (Ленець, 2010; Спеціальність, 1978).

«*Фах* уживане і як родове, і як видове поняття: *фах лікаря, хірург за фахом, фах учителя, учитель за фахом, історик за фахом* тощо. Такі рекомендації «Словника труднощів української мови» (Ленець, 2010; Єрмоленко, 1989).

Погоджуємося також із думкою В. Іващенко, що «*фах* – висококваліфікований вид трудової діяльності як професійний у межах однієї галузі або щодо чого-небудь, що вимагає глибоких знань, навичок, досвіду»; «*спеціальність* – різновид фахової або професійної діяльності, який визначається певним рівнем освіти та наявністю відповідного ступеня кваліфікації». А «*фахівець* – знавець своєї справи, що має високу кваліфікацію; *спеціаліст* – знавець своєї справи, який має кваліфікацію, що відповідає рівню його освіти» (Іващенко, 2010).

У «Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78. Охорона здоров'я», затвердженому Наказом Міністерства охорони здоров'я України № 117 від 29.03.2002 р. зі змінами, внесеними згідно з Наказами Міністерства охорони здоров'я, «Розділ «*Професіонали*» поділяється за напрямками підготовки спеціалістів: професіонали в галузі лікувальної справи (в тому числі педіатричного профілю), стоматології, фармації, медико-

профілактичної справи та інші професіонали в галузі медицини. До цього розділу належать професії, які вимагають від працівника кваліфікації за дипломом про повну вищу освіту, і відповідає ця освіта рівню спеціаліста або магістра. До розділу «Фахівці» належать професії, які потребують від працівника кваліфікації за дипломом про вищу освіту, яка відповідає рівню молодшого спеціаліста, бакалавра або спеціаліста, що проходить післядипломну підготовку (стажування або інтернатуру)» (Міністерство охорони здоров'я України [МОЗ], 2020а).

Саме в абетковому покажчику назв професій до фахівців належать сестра медична, а також сестра медична-анестезист, сестра медична дитячої поліклініки, сестра медична дитячого стаціонару, сестра медична з дієтичного харчування, сестра медична з косметичних процедур, сестра медична з лікувальної фізкультури, сестра медична з масажу, сестра медична операційна, сестра медична патронажна, сестра медична поліклініки, сестра медична станції (відділення) швидкої та невідкладної медичної допомоги, сестра медична старша, сестра медична стаціонару, сестра медична зі стоматології, сестра медична з фізіотерапії, сестра медична з функціональної діагностики. Якщо керуватися таким підходом, то помилковою буде думка щодо здійснення професійної підготовки виключно лікарів (професіоналів в галузі лікувальної справи), а фахової підготовки – лише представників нелікарських професій, наприклад, сестринського персоналу (фахівців).

Отже, аналіз стану опрацювання проблеми фахової підготовки сестринського персоналу в психолого-педагогічних дослідженнях українських і німецьких науковців дає змогу констатувати, що досліджувана проблема вивчалася українськими дослідниками-компаративістами побіжно, проблема фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини в дослідженнях українських науковців не висвітлювалася.

З'ясування сутності понять дослідження («професійна підготовка», «фахова підготовка») показало різні підходи українських і німецьких науковців щодо трактування їхнього змісту.

1.2. Специфіка професійної діяльності сестринського персоналу Німеччини

Висвітлюючи специфіку професійної діяльності сестринського персоналу Німеччини, звернемо увагу на те, де працює цей персонал. *Сестринський персонал із профілактики та догляду за хворими* працює в лікарнях, спеціалізованих медичних закладах або центрах здоров'я, геріатричних пансіонатах, будинках для людей з обмеженими можливостями, установах, які надають короткострокову допомогу; здійснює лікування хворих і надає підтримку тим, хто потребує догляду. Цей персонал впроваджує заходи, призначені лікарями, допомагає під час медичних оглядів та лікування, документує дані пацієнта (Bundesagentur für Arbeit [BA], 2020; Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2020a) (додаток Б).

Сестринський персонал із профілактики та догляду за дітьми працює в лікарнях у спеціалізованих палатах для новонароджених, дітей та молоді, у медичних закладах, які спеціалізуються на лікуванні дітей та молоді, будинках для дітей та молоді з особливими потребами, в установах, які надають короткостроковий догляд та ін. Цей персонал надає підтримку і здійснює лікування новонароджених, дітей та молоді, які хворіють або потребують догляду, впроваджує заходи, приписані лікарями, допомагає під час медичних оглядів та лікування, документує дані пацієнта (BA, 2020; BMBF, 2020).

Сестринський персонал із догляду за людьми похилого віку працює в геріатричних і геропсихіатричних відділеннях лікарень, медсестринських та реабілітаційних клініках, установах, які надають короткострокову медсестринську допомогу амбулаторним пацієнтам, здійснює патронажний догляд у домашніх умовах. Крім того, цей персонал працює в приватних домогосподарствах, де виконує такі завдання, як догляд за громадянами похилого віку або членами сімей, які потребують догляду. Він надає консультації з догляду громадянам похилого віку в певних установах, працює в

органах опіки або церковних організаціях, які пропонують послуги з догляду за людьми похилого віку (ВА, 2020).

Молодший сестринський персонал із профілактики та догляду за хворими працює в лікарнях, спеціалізованих лікувальних закладах або в центрах здоров'я, геріатричних пансіонатах, перебуваючи в системі соціального забезпечення, установах, які надають короткострокову допомогу та будинках для людей з обмеженими можливостями Молодший сестринський персонал із профілактики та догляду за хворими допомагає кваліфікованому сестринському персоналу в лікуванні та догляді за хворими (ВА, 2020).

Молодший сестринський персонал із догляду за людьми похилого віку працює в геріатричних і геропсихіатричних відділеннях, лікарнях, медсестринських і реабілітаційних клініках, геріатричних пансіонатах, асоціаціях, які пропонують послуги з догляду за хворими, житлових будинках для людей з обмеженими можливостями або органах, які надають поради громадянам похилого віку. Послуги цього персоналу користуються попитом у приватних домогосподарствах у сфері догляду за громадянами похилого віку або членами сімей, які потребують догляду (ВА, 2020).

Специфіка професійної діяльності майбутнього сестринського персоналу в Німеччині – нових фахівців із медсестринства (Pflegefachfrau/Pflegefachmann) буде характеризуватися ширшими компетенціями, які дозволять працювати сестринському персоналу з різними віковими групами пацієнтів і в різних медичних закладах (ВА, 2020). Закон «Про медсестринські професії» (2017 р.) ці компетенції уточнює та визначає поняття догляду, а саме: догляд охоплює профілактичні, лікувальні, реабілітаційні, паліативні та соціальні заходи для збереження, сприяння, відновлення або покращення фізичного та психічного стану осіб, щодо яких здійснюється догляд, їхнє консультування й супровід на всіх етапах життя, а також супровід в останню путь. Він здійснюється відповідно до загальноприйнятих норм медсестринства, медичних та інших наукових висновків, які базуються на професійній етиці. Він враховує конкретну життєву ситуацію, соціальну, культурну та релігійну належність,

сексуальну орієнтацію, а також життєвий етап осіб, за якими потрібно доглядати. Він підтримує самостійність осіб, за якими доглядають і поважає їхнє право на самовизначення. Зокрема, фахова підготовка сестринського персоналу має сприяти: *по-перше*, самостійному виконанню певних завдань (збирання та визначення потреб індивідуального догляду та планування догляду; організація, розроблення та управління медсестринським процесом; здійснення догляду та документування застосованих заходів; аналіз, оцінювання, гарантія та вдосконалення якості догляду; оцінювання потреб і впровадження заходів профілактики та сприяння зміцненню здоров'я; консультування, наставництво та підтримка людей, які потребують догляду під час індивідуального обговорення здоров'я та хвороби, а також у збереженні та зміцненні ведення самостійного способу життя та навичок повсякденного життя, включно з їхніми доглядальниками із соціальних служб; збереження, відновлення, сприяння, активізація і стабілізація індивідуальних здібностей осіб, які потребують догляду, зокрема в межах концепції реабілітації, а також догляд і підтримка обмежень когнітивних здібностей; ініціювання життєзабезпечувальних надзвичайних заходів до приходу лікаря та здійснення заходів у кризових і катастрофічних ситуаціях; керівництво, консультування та підтримка інших фахівців та волонтерів у відповідних контекстах догляду, а також участь у практичній підготовці фахівців у сфері охорони здоров'я); *по-друге*, самостійному проведенню медико-санітарних заходів, призначених лікарем, зокрема заходів медичної діагностики, терапії або реабілітації; *по-третьє*, міждисциплінарній комунікації з іншими професійними групами та ефективній співпраці, розробці індивідуальних, міждисциплінарних та крос-кар'єрних рішень для виявлення захворювань та довготривалого догляду та командно-орієнтованого впровадження (Gesetz über die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz – PflBG) 2017, 2020). Дискусія щодо медсестринського процесу розпочалася в Німеччині разом із прийняттям змін до Закону «Про професії з догляду за хворими» (1985 р.). З набуттям чинності цього закону процес догляду і його документування стали обов'язковими згідно з

медсестринським процесом як методом науково-обґрунтованих медсестринських маніпуляцій із надання допомоги пацієнтам. Відповідно до Закону «Про соціальне страхування ризиків тривалого догляду» (1994 р.), стало обов'язковим планування системного догляду та його документування (Gesetz zur sozialen Absicherung des Risikos der Pflegebedürftigkeit (Pflege-Versicherungsgesetz – PflegeVG) 1994, 2019; Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkasse e. V. [MDS], 2005).

Німецька медсестринська рада (Deutscher Pflegerat – DPR) вирішила прийняти для сестринського персоналу в країні рамкові правила, у яких зазначається, що сестринський персонал виконує такі професійні обов'язки: *по-перше*, здійснює внесок своєю професійною діяльністю в суспільну місію охорони здоров'я та профілактики захворювань, відновлення здоров'я, підтримки й допомоги у разі хронічних захворювань, інвалідності, квалості та процесі вмирання; *по-друге*, визначає потребу в догляді, виконує заходи з догляду за хворими та перевіряє ефективність медсестринських дій; *по-третьє*, зберігає та підтримує життєдіяльність, включно із самотійною життєдіяльністю людини; *по-четверте*, спілкується та співпрацює з усіма учасниками медсестринського процесу та обслуговування пацієнтів; *по-п'яте*, сприяє розвитку медсестринства як науки, виконуючи свої професійні обов'язки та беручи участь у дослідницьких проєктах у сфері медсестринства; *по-шосте*, забезпечує посилене представництво професійних інтересів шляхом організації професійних асоціацій; *по-сьоме*, працює над вирішенням соціальних проблем, які мають вплив на догляд та інформують суспільство щодо питань здоров'я (DPR, 2004, S. 3-4).

До вибраних умінь, необхідних для сестринського персоналу, Р. Мамеров відносить інтелектуальні вміння – систематичне мислення, відповідальну діяльність, критичне мислення, розумові здібності, розуміння, застосування фахових знань. Афективні вміння – здатність спілкуватися, контактувати, співпрацювати, співпереживати, приймати, спостерігати, піклуватись, консультовати, а також емоційна компетентність, креативність, адаптивність,

критичні здібності. Психомоторні вміння – майстерність застосовувати технічні прийоми та методи, поводження з обладнанням, інструментами та допоміжними засобами (Mamerow, 2016).

У професійному догляді медсестринський процес є систематичним і цілеспрямованим робочим процесом, який дозволяє сестринському персоналу виявляти проблеми пацієнтів, а також планувати, організовувати, виконувати й оцінювати відповідні заходи з догляду для вирішення цих проблем. Процес догляду здійснюється індивідуально щодо кожного пацієнта і складається з різних складників, наприклад, збору медсестринського анамнезу, планування догляду та його документування.

Шестиступінчаста модель медсестринського процесу є найбільш поширеною в Німеччині. Вона походить від В. Фіхтера (V. Fiechter) й М. Майєра (M. Meier) і містить такі кроки: збирання інформації, виявлення проблем і ресурсів, встановлення цілей, планування заходів, здійснення заходів, оцінювання здійсненої допомоги (MDS, 2005, S. 12) (див. рис. 1.1.).

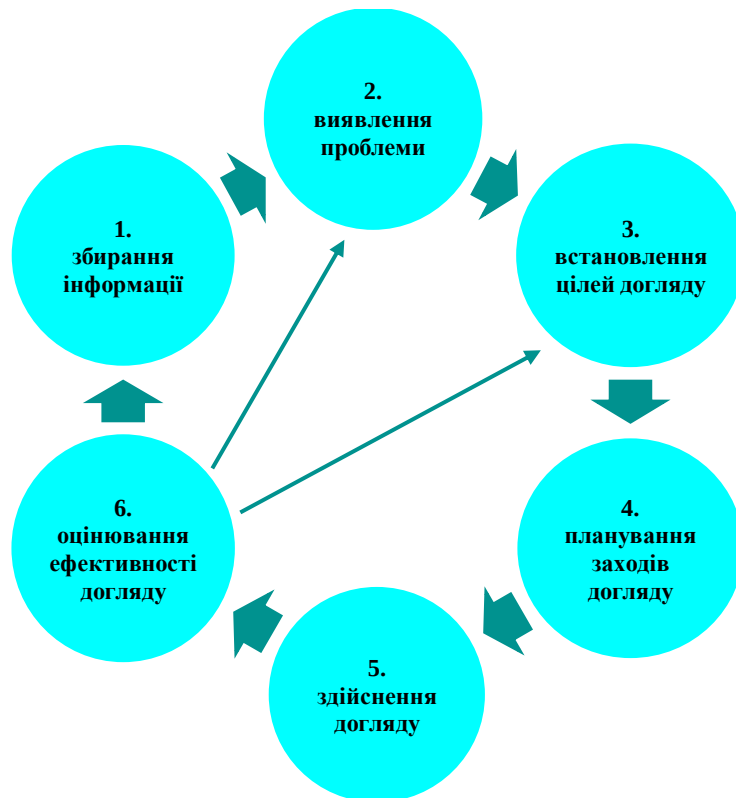


Рис. 1.1. Медсестринський процес за Фіхтером і Майєром
(Джерело: Thieme, 2015a)

Збирання інформації. Під час першого контакту з пацієнтом і його близькими починається збирання інформації. У процесі догляду за пацієнтом потрібно постійно оцінювати стан його здоров'я і для цього збирати необхідні дані. Збирання інформації за допомогою документування забезпечує також правовий захист сестринського персоналу. Крім бесіди, необхідним є медичний огляд пацієнта, наприклад, огляд стану шкіри, перевірка здатності до пересування, ходи. Подальші етапи медсестринського процесу, а також якість догляду залежать від повноти та достовірності оцінювання ситуації. Оновлення зібраної інформації відбувається разом із відповідною зміною фізичного та психічного стану пацієнта, а також зі зміною ситуації близької людини, яка доглядає за пацієнтом або зміною в його оточенні (MDS, 2005, S. 16-19).

Виявлення проблем і ресурсів. На другому етапі медсестринського процесу зібрана на попередньому етапі інформація компонується, а також аналізуються потреби, проблеми та навички пацієнта. Цей крок полягає в розпізнаванні предметних сфер, до яких належить отримана інформація про пацієнта. Далі відбувається групування та інтерпретація відповідної інформації, тобто формулювання проблем догляду (опис проблеми). Повний опис проблеми складається з таких елементів: у чому полягає *проблема*; які чинники впливають на цю проблему (*етіологія*); як проявляється проблема (*симптом*); які *ресурси* доступні для пацієнта і його соціального оточення (MDS, 2005).

Встановлення цілей догляду. Цілі догляду вимірюються й пов'язані з пацієнтом, є основою для оцінювання діяльності сестринського персоналу та еталоном для успішного догляду. Пацієнт і особи, які за ним доглядають, беруть участь у встановленні цілей догляду (MDS, 2005).

Планування та здійснення заходів із догляду. Обрані медсестринські заходи спрямовані на вирішення певної проблеми та досягнення поставленої мети, а також відповідають медсестринським призначенням. Вони є стислими, зрозумілими для формулювання та не описують медикаментозну терапію. До медсестринських заходів належать: повне взяття на себе обов'язків і відповідальності, часткове взяття на себе обов'язків і відповідальності,

підтримка, консультування, наставництво та нагляд. Реалізація заходів документується сестринським персоналом на листі контролю виконання із зазначенням актуального часу (в день надання медсестринської послуги) та підтверджується його власноручним підписом. Рутинні заходи з догляду за хворими можуть бути задокументовані в стаціонарних закладах наприкінці зміни, особливі характеристики мають бути задокументовані негайно. В амбулаторних закладах дані вже задокументовані безпосередньо в будь-якому випадку, оскільки документація зберігається в пацієнта (MDS, 2005, S. 30-31).

Оцінювання ефективності заходів з догляду. Упродовж цього етапу оцінюється ефективність заходів з догляду, виявляються причини наявних дефектів, що є основою для коригування заходів з догляду. Оцінювання є можливим завдяки документуванню цілей догляду, уточненню контрольної дати реалізації цілей догляду та документуванню реакції пацієнта й особи, яка за ним доглядає (медсестринський звіт) (MDS, 2005, S. 31-32).

Медсестринський звіт надає інформацію про стан пацієнта й повідомляє про зміни. Ці зміни ґрунтуються на спостереженнях сестринського персоналу та на висловлюваннях пацієнта та/або його близьких щодо ситуації з догляду. Медсестринський звіт надає інформацію про ситуаційні причини відхилення від планування догляду. У звіті документуються результати оцінювання. Якщо цілі догляду не були досягнуті або досягнуті лише частково, здійснюється коригування планування медсестринських втручань (MDS, 2005, S. 32-33).

Отже, медсестринська документація надає інформацію про індивідуальні медсестринські процеси і слугує для передачі інформації та комунікації щодо стратегій дій сестринського персоналу. Для зменшення бюрократії в медсестринстві Федеральним міністерством охорони здоров'я (Bundesministerium für Gesundheit – BMG) у 2011 році започатковано проєкт, у процесі реалізації якого було розроблено «Структурну модель – підвищення ефективності документування догляду», успішно апробовану в амбулаторних та стаціонарних закладах у 2013/2014 роках, а згодом представлену громадськості (DPR, 2015, S. 2).

Структурна модель охоплює: структуроване збирання інформації (Strukturierte Informationssammlung – SIS), тобто оцінювання потреб у догляді та обслуговуванні; планування заходів, що базуються на SIS; медсестринський звіт, у якому переважно документуються зміни; оцінювання на основі критеріїв, які вже включені до SIS (DPR, 2015).

SIS являє собою концепцію з науковою основою і охоплює чотири комірки електронної таблиці: комірка А, комірка В, комірка С1 і комірка С2. Комірка А призначена для імені, дати бесіди та підпису сестринського персоналу, відповідального за це. Комірка В містить відкрите питання до особи, яка потребує догляду, або його родичів після основної проблеми його медсестринської ситуації. Це питання включає позицію пацієнтів під час SIS та надає простір для документування даних про їхню особистість та біографію. Комірка С1 охоплює шість блоків тем, пов'язаних із медсестринством: пізнання та комунікація, мобільність та переміщення, вимоги та навантаження, пов'язані з хворобами, самозабезпеченість, життя в соціальних відносинах, життя та ведення домогосподарства (обслуговування амбулаторними службами) або житлом (стаціонарні заклади). На основі цієї усної інформації, сестринський персонал визначає потреби в догляді та обслуговуванні пацієнтів або мешканців пансіонатів (DPR, 2015, S. 3).

Комірка С2 містить матрицю із п'ятьма науково-обґрунтованими ризиками, пов'язаними з доглядом: пролежні, падіння, біль, нетримання сечі, харчування та вільне поле. Сестринський персонал окреслює, чи виявляються певні ризики під час госпіталізації пацієнта, і чи є необхідним подальше оцінювання. Матриця дозволяє пов'язати ці ризики з відповідними критеріями медсестринства (С1). Для амбулаторного догляду можна перевірити, чи відбулося консультування. Завдяки коміркам С1 та С2 відбувається професійне оцінювання та документування ситуації з догляду та обслуговування. SIS здійснюється спочатку в контексті першої бесіди досвідченим сестринським персоналом для медсестринського анамнезу. Повторні оцінювання в межах етапу оцінювання дають уявлення про перебіг захворювання. Процедура

перехресної перевірки в матриці може бути використана для документування оцінки ризиків і контекстних категорій із незначним зусиллям, але з великою виразністю (DPR, 2015, S. 3-4).

Планування заходів відбувається на основі SIS та заяв особи, яка потребує догляду (комірка B). Це стосується, в тому числі, потреби в медсестринських діях у рутинних процесах з догляду за хворими, таких, як особиста гігієна або прийом їжі (які узагальнюються під поняттям «основного догляду» згідно зі страхуванням із догляду за хворими), психосоціальна допомога та догляд на дому, особливості та упередження пацієнта, а також заходи щодо ризиків та лікувального догляду (DPR, 2015, S. 5).

Медсестринський звіт спирається на SIS, а також заходи з догляду та обслуговування, які впливають із неї. Під час стаціонарного та амбулаторного довготривалого догляду сестринський персонал уже більше не зобов'язаний документувати у своєму звіті рутинні, повторювані медсестринські заходи («основного догляду» згідно із законодавством про соціальне страхування), натомість відхилення від запланованих заходів. Оцінювання переважно базується на визначенні потреб, плануванні заходів, медсестринському звіті. Інтервали оцінювання можуть змінюватися: наприклад, під час першого оцінювання визначається, що виявлений ризик (включно із ризиком падіння в зв'язку з когнітивними порушеннями) має бути переглянутим упродовж трьох днів після початку здійснення догляду (DPR, 2015).

Із впровадженням структурної моделі, менеджмент у медсестринстві та управління якістю догляду систематично встановлюють різну спрямованість у процесі контролю та ведення медсестринської документації. Важливою є підтримка професіоналізму сестринського персоналу (сфера прийняття рішень) та залучення всіх, хто бере участь у догляді (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange der Patientinnen und Patienten sowie Bevollmächtigter für Pflege, 2016).

Як і лікарі, так і сестринський персонал встановлює діагнози пацієнтам у процесі своєї професійної діяльності. *Медсестринські діагнози* можуть бути сформульовані індивідуально сестринським персоналом, але також можуть

використовуватися класифікаційні системи. До них належать: Північноамериканська асоціація діагностики в медсестринстві (North American Nursing Diagnosis Association – NANDA International), Європейські шляхи догляду (European Nursing care Pathways – ENP), Міжнародна класифікація медсестринської практики (International Classification for Nursing Practice – ICNP), Міжнародна класифікація функціонування, інвалідності та здоров'я (International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF). Медсестринські діагнози полегшують спілкування сестринського персоналу з різних відділів або установ, а також на міжнародному рівні (Thieme, 2020e).

Стандарти догляду. У 1999 році на 72-й Конференції міністрів охорони здоров'я (Gesundheitsministerkonferenz – GMK) федеральних земель Німеччини в Трірі було вирішено здійснювати масштабні заходи щодо якості догляду. Зважаючи на розвиток політики охорони здоров'я в Європі, було прийнято рішення про створення єдиної стратегії якості, яка сприятиме досягненню таких цілей: впровадження управління якістю від 01.01.2005 р.; послідовна орієнтація на пацієнта; розроблення інтегрованої європейської політики охорони здоров'я, орієнтованої на громадян; забезпечення або поліпшення якості медичних послуг та підвищення прозорості на користь громадян, зокрема через структурні порівняння, обмін досвідом та інформацією; медичні рекомендації та стандарти якості медсестринської допомоги; міжгалузеве забезпечення якості; подальші стимули для постійного поліпшення якості. Конференція міністрів охорони здоров'я заклала основу для розроблення експертних стандартів згідно з резолюцією «Забезпечення систематичного розвитку якості в системі охорони здоров'я» («Gewährleistung einer systematischen Weiterentwicklung der Qualität im Gesundheitswesen») (Schmidt, 2016, S. 2).

Для реалізації цих вимог, була заснована в 1999 році, як пілотний проєкт Німецька мережа розвитку якості в медсестринстві (Das Deutsche Netzwerk für Qualitätsentwicklung in der Pflege – DNQP) у співпраці з Німецькою медсестринською радою (Deutscher Pflegerat – DPR) та за фінансової підтримки Федерального міністерства охорони здоров'я (Bundesministerium für

Gesundheit – BMG). Ця група експертів у сфері медсестринства є відповідальною за розроблення, схвалення та опублікування Національних експертних стандартів на основі фактів. А науковий колектив Університету прикладних наук Оснабрюк (Fachhochschule Osnabrück) займається реалізацією наукових проєктів та їхніми публікаціями (Schmidt, 2016, S. 3).

Федеральне міністерство охорони здоров'я підтримувало розроблення експертних стандартів із таких тем: «Профілактика пролежнів у догляді» (2002 р.), «Розпорядження щодо завершення догляду» (2004 р.), «Управління болем під час догляду за пацієнтом із гострим або спричиненим пухлиною хронічним болем» (2005 р.), «Запобігання падінням під час догляду» (2006 р.), «Допомога у разі нетримання сечі в догляді» (2007 р.), «Догляд за пацієнтами з хронічними ранами» (2009 р.), «Управління харчуванням для забезпечення та застосування перорального харчування під час догляду» (2010 р.). Окрім розробок, фінансованих Федеральним міністерством охорони здоров'я, Німецька мережа вдосконалення якості в сфері медсестринства створила додаткові експертні стандарти: Експертний стандарт «Управління болем під час догляду за пацієнтом із хронічним болем» (2015 р.), Експертний стандарт для акушерства «Сприяння фізіологічним пологам» у співпраці з Асоціацією акушерських досліджень (2014 р.), Експертний стандарт відповідно до § 113а Соціального кодексу Німеччини (Sozialgesetzbuch – SGB) XI «Збереження та сприяння мобільності» від імені договірних сторін відповідно до § 113 SGB XI та за фінансової підтримки Федерального об'єднання фондів лікарняних кас (Spitzenverband Bund der Krankenkassen – GKV-Spitzenverband) (2014 р.), Експертний стандарт «Формування стосунків під час догляду за пацієнтами з деменцією» (2018 р., 2019 р.) (DNQP, 2019, S. 4; DNQP, 2020).

Цілі експертних стандартів полягають у визначенні професійних завдань та обов'язків, впровадженні інновацій, сприянні доказовій професійній практиці, професійній ідентичності та мобільності, мають бути основою конструктивного діалогу з питань якості з іншими працівниками сфери охорони здоров'я (Schmidt, 2016, S. 3).

Умови роботи сестринського персоналу нині змінюються завдяки сучасним цифровим технологіям, робочі процеси доповнюються або, навіть, замінюються технікою. Технізація медсестринства супроводжується використанням і безперервним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, мережових систем допомоги та моніторингу, навчальних та тьюторських систем, робототехніки (Олеськова, 2019f, с. 55; Bundesministerium für Arbeit und Soziales [BMAS], 2018, S. 23).

Нормативно-правовою базою оцифровування в медицині слугує Закон «Про захист цифрової комунікації та її використання у сфері охорони здоров'я, а також зміни до інших законів» від 21.12.2015 р. («Gesetz für sichere digitale Kommunikation und Anwendungen im Gesundheitswesen sowie zur Änderung weiterer Gesetze – E-Health Gesetz» vom 21.12.2015) (Олеськова, 2019f, с. 55; Oleskova & Bidyuk, 2018h, p. 72-73; Watermann, 2017).

Отже, медсестринський процес – це систематичний, цілеспрямований робочий процес, який дозволяє сестринському персоналу виявляти проблеми пацієнтів, а також планувати, організовувати, виконувати й оцінювати відповідні заходи з догляду для вирішення цих проблем. Специфіка професійної діяльності сестринського персоналу Німеччини полягає в стандартах документування медсестринського процесу, використанні експертних стандартів догляду. У процесі своєї професійної діяльності сестринський персонал Німеччини встановлює медсестринські діагнози пацієнтам. Для документування медсестринського процесу використовуються міжнародні класифікаційні системи медсестринства.

1.3. Нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині

Однією з особливостей фахової підготовки сестринського персоналу, як і інших фахівців сфери охорони здоров'я Німеччини, є її нормативно-правова база (окреме законодавство для регламентації фахової підготовки й професійної

діяльності сестринського персоналу, окреме законодавство для регламентації фахової підготовки й професійної діяльності акушерів, окреме законодавство для регламентації фахової підготовки й професійної діяльності парамедиків та інших фахівців) (Frodl, 2020; Walhalla, 2018; Zöller, 2018) (додаток В).

Досліджуючи сучасний стан фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини, неможливо зрозуміти його розмаїття без аналізу становлення законодавчого забезпечення такої підготовки. Догляд за хворими довгий час не був медичною професією, лише акушерство було вперше регламентовано в Прусії в 1693 році. Вважаємо, що XIX століття можна розглядати як початок становлення фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині, а початок XX століття в Німеччині можна розглядати як спробу першої законодавчої ініціативи державного регулювання освіти сестринського персоналу (Олеськова & Бідюк, 2018e) (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1. Ретроспектива нормативно-правового забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини

Рік	Нормативний документ
1906 р.	Положення «Про державний іспит сестринського персоналу»
1938 р.	Закон «Про порядок сестринської справи»
1946 р.	Закон «Про порядок сестринської справи»
1957 р.	Закон «Про виконання професійних обов'язків медсестри, медбрата, педіатричної медсестри»
1965 р.	Закон «Про внесення змін до Закону про медсестринство»
1967 р.	Європейська угода «Про теоретичну та практичну підготовку медсестер і медбратів»
1985 р.	Закон «Про професії з догляду за хворими»
2003 р.	Закон «Про професії з догляду за хворими»
2003 р.	Закон «Про професії з догляду за людьми похилого віку»
2017 р.	Закон «Про медсестринські професії»

Зокрема, в 1906 році у Федеральній раді Німецького рейху було прийнято Положення «Про державний іспит сестринського персоналу» («Vorschriften über die staatliche Prüfung von Krankenpflegepersonen»), а на його основі в 1907 році – Положення «Про державний іспит сестринського персоналу» («Vorschriften über die staatliche Prüfung von Krankenpflegepersonen») (Sahmel, 2015, S. 88; Schwenk, 2014, S. 32).

На відміну від вимог представників Професійної організації медсестер Німеччини (Berufsorganisation der Krankenpflegerinnen Deutschlands – BOKD), тривалість навчання, яке було переважно практичним, становила лише один рік. Навчання здійснювалося в державних навчальних закладах, які, як правило, знаходилися поблизу лікарень. Зміст навчального курсу, в межах якого не було винесено жодних чітких положень, стосувався, передусім, анатомії, патології, спостереження за хворими та догляду за хворими, а також теоретичних основ асистентської практики в медицині. Керівництво медсестринською школою було зосереджено в руках лікаря, письмовий, усний та практичний іспити відбувалися перед екзаменаційною комісією у складі трьох лікарів, призначених земельними органами управління (Sahmel, 2015, S. 88).

Уніфікація фахової підготовки сестринського персоналу вперше відбулася в 1938 році відповідно до Закону «Про порядок сестринської справи» («Gesetz zur Ordnung der Krankenpflege») (1938 р.), який репрезентував обов'язкову правову систему для всієї Німеччини. Підготовка сестринського персоналу становила 18 місяців, теоретичне навчання охоплювало щонайменше 200 годин, а керівником медсестринської школи був лікар. У Законі «Про порядок сестринської справи» вперше вказувалося, що назви професій сестринського персоналу мали бути такі: «медсестра» («Krankenschwester») та «медбрат» («Krankenpfleger») (Albert, 1998, S. 68; Schweikardt, 2008).

Після закінчення Другої світової війни фахова підготовка сестринського персоналу Німеччини в різних її частинах здійснювалася по-різному. Розпочнемо її розгляд із Німецької Демократичної Республіки – НДР (Deutsche Demokratische Republik – DDR). З 1945 року, до заснування НДР були державні,

приватні та конфесійні медсестринські школи. У той час були чинними Постанова «Про професійне здійснення догляду» («Krankenpflegeverordnung») (1946 р.) та Постанова «Про іспити для сестринського персоналу» («Prüfungsverordnung für Krankenpflegepersonen») (1946 р.), що ґрунтувалися на Законі «Про порядок сестринської справи» («Gesetz zur Ordnung der Krankenpflege») (1946 р.). У них зазначалося, що навчання може відбуватися лише в громадських та державно визнаних медсестринських школах, які мали право відкриватися та підтримуватися управліннями земель і провінцій. У 1946 році була прийнята єдина навчальна програма для медсестринських шкіл (einheitliches Lehrprogramm für Krankenpflegesschulen), яка передбача 400 годин теоретичного навчання з тривалістю – два роки (Verordnung über die berufsmäßige Ausübung der Krankenpflege (Krankenpflegeverordnung) 1946; Teichmann, 2012).

У цей час був прийнятий Закон «Про демократизацію німецької школи» (1946 р.), який створив правову основу для організації унітарної, централізованої системи освіти й був скасований лише з прийняттям Закону «Про соціалістичний розвиток системи шкільної освіти в Німецькій Демократичній Республіці» (1959 р.). Закон «Про демократизацію німецької школи» встановив чотирирівневу освітню систему, а саме: перший рівень охоплював заклади дошкільної освіти, другий, базовий, містив восьмирічну основну школу. Навчання на третьому рівні мало відбуватися в професійних школах (Berufsschulen), фахових школах (Fachschulen), або середніх старших школах (Oberschulen), що давало змогу молоді здобувати повну загальну середню освіту. Четвертий рівень, університетський, охоплював заклади вищої освіти. Чотирирівнева освітня система проіснувала до 1990 року, а посилив її Закон «Про єдину соціалістичну систему освіти» (1965 р.) (Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule, 1946; Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem, 1965; Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der DDR, 1959).

Питання освіти були регламентовані ще першою Конституцією НДР (1949 р.). Відповідно до статті 35, пункту 1, «всі громадяни мали рівні права на освіту та власний вибір професії». А відповідно до статті 38, пункту 1, «загальнообов'язкове навчання зберігалось до 18 років. Після завершення обов'язкової для всіх дітей основної школи освіта здобувалася в професійній, фаховій або середній старшій школі, а також інших державних закладах освіти. Обов'язком усіх підлітків до повноліття було відвідування професійної школи, якщо вони не відвідували іншу школу. Наявність приватних шкіл, як альтернатива державним, була недопустимим явищем» (Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik, 1949).

Починаючи з 1950 року відповідальним за фахову підготовку сестринського персоналу в НДР було Міністерство охорони здоров'я (Sahmel, 2015). Тоді було схвалено Постанову «Про реорганізацію системи середньої фахової освіти в НДР», школи догляду (Schulen für Krankenpflege) перетворені у фахові школи (Fachschulen), а професії середнього медичного персоналу були інтегровані в державну систему освіти (Bundesarchiv, 1950; Frey, 2002).

Фахова підготовка сестринського персоналу здійснювалася в державних фахових школах у три етапи, з яких початковий становив два роки. Упродовж першого року фахової підготовки здійснювалося теоретичне навчання обсягом 1038 годин, а також кількатижневе практичне навчання в лікарні. Другий рік фахової підготовки складався лише з практичного навчання в лікарні. Після цього студенти складали державний іспит (Sahmel, 2015, S. 100).

Для здобуття освіти середнього рівня потрібно було пройти професійні спеціалізовані навчальні курси, де сестринський персонал міг здобути кваліфікацію громадської, операційної чи хірургічної медсестри. Вищий рівень медсестринської освіти давав змогу здобути кваліфікацію старшої медсестри. Відтак, у 1961 році було оприлюднено Постанову «Про реорганізацію освіти середнього медичного персоналу та створення медичних шкіл» («Beschluß zur Neuordnung der Ausbildung in den mittleren medizinischen Berufen und zur Bildung der medizinischen Schulen»). Унаслідок реструктуризації системи соціалістичної

освіти медсестринська освіта стала належати до системи підготовки фахівців (System der Facharbeiterberufe) (Sahmel, 2015).

Колишні фахові медичні школи (medizinische Fachschulen) перетворилися на медичні школи (medizinische Schulen) і набули характеру професійних виробничих шкіл, пов'язаних із центральними лікарнями та поліклініками, що дало змогу забезпечити більшу інтеграцію робочого місця та освіти у навчальному закладі. За теоретичне професійне навчання відповідав директор-лікар (Ärztlicher Direktor). Для практичного навчання були необхідними викладачі та наставники, як це було прийнято в системі професійної освіти (Berufsbildungssystem). Такими кваліфікованими педагогами могли стати досвідчені медсестри та акушерки (Sahmel, 2015, S. 100).

У 1963 р. в Інституті професійної педагогіки педагогічного факультету університету імені Гумбольдта в Берліні (Institut für Berufspädagogik der Pädagogischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin) уперше було введено п'ятирічне навчання для отримання диплома викладача професійної школи для системи охорони здоров'я (Diplom-Berufsschullehrer für das Gesundheitswesen). Пізніше цей факультет отримав назву «Медична педагогіка» («Medizinpädagogik»). У 1969 році це навчання було скорочено до чотирьох років, і водночас було запроваджено додаткову програму дистанційного навчання на два з половиною роки, що дало змогу викладачам професійних медичних шкіл (medizinische Berufsschullehrer) здобути диплом медика-педагога (Diplom-Medizinpädagoge) (Frey, 2002).

Починаючи з 1968 року, у НДР у сфері практичного навчання усталилася професія викладача для підготовки сестринського персоналу, яку можна було здобути після трирічної професійної підготовки у сфері медсестринства (Berufsausbildung in der Pflege), уніфікованою з трирічною підготовкою у фахових школах (Fachschulausbildung). Назва професії була такою: «медик-педагог для практичної підготовки» (Medizinpädagoge für die praktische Ausbildung) (Mamerow, 2016, S. 32).

Завдяки проведеним змінам, медичні школи перетворилися на державні заклади професійної освіти, які поєднували в собі загальноосвітню, теоретичну та практичну підготовки, а також виховання в інтернаті. Тривалість навчання становила три роки до 31.08.1968 р. та два з половиною років з 01.09.1968 р. У одинадцятому і дванадцятому класах учні школи вже працювали в лікарні, а на тринадцятому році навчання вони могли здобути професійну кваліфікацію медсестри/медбрата (Frey, 2002).

Подальшій реформі медсестринської освіти сприяло Спільне рішення Політбюро Центрального комітету Соціалістичної єдиної партії Німеччини (ЦК СЄПН), Ради міністрів НДР та Федеральної ради Об'єднання вільних німецьких профспілок (Gemeinsamer Beschluß des Politbüros des ZK der SED, des Ministerrates der DDR und des Bundesvorstandes des FDGB) (1973 р.). Крім того, були прийняті «Заходи з реалізації Програми соціальної політики восьмого з'їзду СЄПН» («Maßnahmen zur Durchführung des sozialpolitischen Programms des VIII. Parteitages der SED»), спрямовані на поліпшення медичного обслуговування всіх громадян і умов праці та життя працівників сфери охорони здоров'я та соціальної допомоги (Neues Deutschland-Archiv, 1973).

З 1974 року підготовку сестринського персоналу було інтегровано в оновлену систему фахової медичної освіти. Відповідно, медичні школи (medizinischen Schulen) знову перетворилися на фахові медичні школи (medizinische Fachschulen) (Sahmel, 2015, S. 100; Tag des Herrn, 1999).

Поряд з університетами та іншими вищими школами (Hochschulen), фахові школи (Fachschulen) пропонували навчання на високому науковому рівні, який з 1974 року охоплював сферу середньої медичної освіти (mittlerer medizinischer Bereich). Підготовка була академічно оновленою. Типова навчальна структура практичного і теоретичного навчання залишилася сталою, але викладання здійснювалося на більш високому рівні (Lugert, 2015).

Професії педіатричної медсестри (Kinderkrankenschwester), медсестри/медбрата (Krankenschwester/Krankenpfleger) були фаховими. Навчання тривало шість семестрів і охоплювало 1769 годин теоретичної та 2857 годин практичної

підготовки. Також можна було навчатися заочно на умовах неповного робочого дня впродовж трьох із половиною або чотирьох років (Sahmel, 2015, S. 100).

Завдяки регулярному чергуванню тематичних практичних і теоретичних частин навчання, студенти могли бути оптимально підготовленими до професійної діяльності. Професійно-практичні заняття відбувалися з пацієнтами, у лабораторії або в навчальних кабінетах, навчальних аудиторіях, які були спеціально обладнані професійно-орієнтованими навчальними матеріалами. Медсестринська практика здійснювалася в різних закладах охорони здоров'я, а впродовж останнього року фахова підготовка сестринського персоналу – в одному закладі охорони здоров'я. Перевірка рівня знань здобувачів освіти відбувалася у формі складання проміжних іспитів. Підсумковий іспит був замінений у 1977 році на «комплексно-практичний», який раніше був переважно теоретичним. Для сестринського персоналу була можливість для подальшої освіти, а обдаровані працівники закладів охорони здоров'я могли відвідувати фахову або вищу школу для підвищення кваліфікації або завершення заочного навчання (Lugert, 2015, S. 66-70).

У 1990 році, після возз'єднання Німеччини, положення закону Закон «Про професії з догляду за хворими» були адаптовані до умов навчання в НДР (наприклад, § 5 (1), (2) та § 28). Згідно з Договором «Про об'єднання»: «шкільна, професійна та академічна кваліфікація або кваліфікація, яка була здобута чи офіційно визнана в НДР, і далі застосовувалася на території, зазначеній у статті 3» (Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik über die Herstellung der Einheit Deutschlands (Einigungsvertrag) 1990, 2017; Mamerow, 2016).

Перейдемо до розгляду становлення законодавчого забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу у Федеративній Республіці Німеччина (ФРН). На ґрунті історичних та культурних реалій фахова підготовка сестринського персоналу ФРН залишилася в 1949 році незалежною від Міністерства освіти та Постійної конференції міністрів освіти і культури земель ФРН (Kultusministerkonferenz – КМК) і далі регулювалася законодавством у

сфері охорони здоров'я, оскільки професії сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими і профілактики та догляду за дітьми належали до медичних професій відповідно до законодавчої класифікації (Mamerow, 2016).

За словами О. Проневича, однією з ключових проблем німецького державного права є розмежування законодавчої компетенції федерації та земель шляхом виокремлення виключної компетенції федерації, конкуруючої компетенції та виключної компетенції земель (ст. 71, 72, 73, 74 Основного Закону ФРН). У законодавчій сфері федерація має суттєву перевагу («землі наділені законодавчими правами у тій мірі, в якій чинним Основним законом законодавчі повноваження не закріплені за федерацією»), що об'єктивно зумовлено прагненням забезпечити правову та економічну єдність, а також «одноманітність життєвих умов». Натомість виконавчу владу уповноважені здійснювати землі. Відповідно до статті 30 Основного Закону ФРН передбачено, що «здійснення державних повноважень та вирішення державних завдань є справою федеральних земель, якщо чинний Основний закон не встановлює або не допускає такого регулювання» (Проневич, 2016, с. 15; Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland 1949, 20120).

Щодо теми нашого дослідження, то конкуруюче законодавство охоплює: регулювання допомоги в навчанні та сприяння науковим дослідженням (стаття 74 п.13 Основного Закону ФРН), заходи проти потенційно небезпечних або інфекційних захворювань у людей та тварин, допуск до лікарських та інших медичних професій і медичної промисловості та ін. (стаття 74 п.19 Основного Закону ФРН) (Deutscher Bundestag [BT], 2020; Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland 1949, 2020).

Розглянемо становлення правового регулювання фахової підготовки сестринського персоналу згідно з федеральними законами. Варто зазначити, що педіатрія розвивалася в Німеччині ще з двадцятих років XX століття, але вперше були введені уніфіковані правила щодо догляду за хворими та дітьми в Законі «Про виконання професійних обов'язків медсестри, медбрата,

педіатричної медсестри» (Закон «Про професії з догляду за хворими») (1957 р.) (Gesetz über die Ausübung des Berufs der Krankenschwester, des Krankenpflegers und der Kinderkrankenschwester (Krankenpflegegesetz) [KrPflG] 1957; Mamerow, 2016).

Нова регламентована фахова підготовка сестринського персоналу охоплювала дворічний курс навчання, який передбачав однорічну практичну підготовку. Водночас, теоретична частина підготовки охоплювала 400 годин, а Постанова «Про складання іспитів для медсестер/медбратів та педіатричних медсестер» (1959 р.) визначала загалом вісім навчальних дисциплін (без диференційованої інформації про кількість годин). Іспит після дворічного навчання містив теоретичну та практичну частини. До складу екзаменаційної комісії входили: голова комісії – лікар із відповідного адміністративного закладу, два лікарі медсестринської школи (один із яких, можливо, від керівництва закладу), головна медсестра та медсестра, яка викладала в медсестринській школі (Prüfungsordnung für Krankenschwestern (Krankenpfleger) und Kinderkrankenschwestern 1959; Sahmel, 2015, S. 90).

Починаючи з 1957 року, відповідальними за фахову підготовку сестринського персоналу були державно визнані школи медсестринства при лікарнях і дитячих лікарнях (Mamerow, 2016, S. 31).

Німецька асоціація лікарень (Deutsche Krankenhausgesellschaft – DKG) разом із медсестринськими асоціаціями в 1963 році розробили рекомендації щодо нової регламентації фахової підготовки сестринського персоналу, у яких була передбачена необхідність: збільшення терміну навчання до трьох років; отримання здобувачами освіти грошової винагороди, що фінансувалася з державних коштів; покращення можливостей для кар'єрного зростання після закінчення навчання; підвищення вимог до вступників до закладів медсестринської освіти та ін. У цих рекомендаціях було запропоновано рамковий навчальний план для медсестер (Oppenländer, 2009; Sahmel, 2015).

У 1965 році німецький Бундестаг прийняв новий Закон «Про внесення змін до Закону про медсестринство» (1965 р.), який передбачав низку важливих

змін, а саме: скорочення віку абітурієнтів з 18 до 17 років; збільшення терміну навчання до трьох років, складання іспиту наприкінці третього року навчання; збільшення кількості годин теоретичного навчання з 400 годин до 1200 годин; визначення сфер практичної підготовки – внутрішня медицина (щонайменше 26 тижнів), хірургія (щонайменше 13 тижнів), гінекологія та психіатрія (обов'язкові); здійснення керівництва школою лікарем або старшою медсестрою або обома разом та ін (Gesetz zur Änderung des Krankenpflegegesetzes 1965; Sahmel, 2015, S. 90).

Однак згодом цей Закон був підданий громадській критиці. З одного боку, Європейська угода «Про теоретичну та практичну підготовку медсестер і медбрів» (1967 р.) вимагала перегляду закону, а з іншого – з'явилися ініціативи щодо скорочення віку доступу до навчання з 17 до 16 років у зв'язку із щораз більшою потребою в медичному персоналі для забезпечення безперервного переходу від шкільної системи навчання до професійного навчання. Медсестринську освіту було запропоновано інтегрувати в дуальну систему професійно-технічного навчання, яка з 1969 року регулювалася Законом «Про професійну освіту» (Berufsbildungsgesetz 2005, 2020). Мета Європейської угоди полягала в «сприянні соціальному прогресу, гармонізації теоретичної та практичної підготовки медсестер і медбрів, забезпеченні високого рівня освіти, що дало змогу встановити рівні права на території всіх договірних сторін із їхніми громадянами» (Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Krankenschwestern, Krankenpfleger und Kinderkrankenschwestern, 1966; Council of Europe, 1967; Gesetz zur Änderung des Krankenpflegegesetzes 1965, 1965; Oppenländer, 2009; Sahmel, 2015, S. 91).

Саме в цьому документі й були прописані мінімальні вимоги до фахової підготовки сестринського персоналу загального профілю і були визначені його завдання. Фахова підготовка сестринського персоналу загального профілю становила щонайменше 4600 годин, водночас частка практичного навчання – щонайменше половину загальної тривалості навчання. Крім того, фахова підготовка сестринського персоналу охоплювала всі сфери догляду, включно з

профілактикою захворювань, санітарно-просвітницькою роботою, використанням та дією ліків, харчуванням та дієтикою, ресоціалізацією, першою допомогою, реанімацією та теорією переливання крові. Теоретична підготовка сестринського персоналу узгоджувалася з практичною підготовкою, випускний іспит охоплював письмове, практичне та усне випробування, і сертифіковувалися успішні результати цього іспиту. У Європейській угоді надавалися рекомендації щодо медсестринських шкіл та їх керівництва, викладацького складу, фінансування, мінімального віку для вступу до шкіл медсестринства (Council of Europe, 1967). Європейська угода «Про теоретичну та практичну підготовку медсестер і медбрatів» (1967 р.) набула чинності в Німеччині в 1972 р. з прийняттям Закону до Європейської угоди «Про теоретичну та практичну підготовку медсестер і медбрatів» («Gesetz zu dem Europäischen Übereinkommen vom 25.10.1967 über die theoretische und praktische Ausbildung von Krankenschwestern und Krankenpflegern, 1972).

Нове правове регулювання медсестринської освіти було здійснено в 1985 році з прийняттям Закону «Про професії з догляду за хворими» (1985 р.) та Постанови «Про освіту та складання іспитів для професій з догляду за хворими» (1985 р.) (Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege [KrPflAPrV] 1985, 1985; KrPflG, 1985) (додаток В).

У 1 розділі Закону містилися положення щодо права на використання назв професій «медсестра» («Krankenschwester»), «медбрат» («Krankenpfleger»), «педіатрична медсестра» («Kinderkrankenschwester»), «педіатричний медбрат» («Kinderkrankenpfleger»), «молодша медсестра» («Krankenpflegehelferin»), «молодший медбрат» («Krankenpflegehelfer») (Sahmel, 2015, S. 95).

У 1985 році в межах нової поправки до тексту Закону «Про професії з догляду за хворими» (1985 р.) законодавець виконував вимоги Європейської угоди «Про теоретичну та практичну підготовку медсестер і медбрatів» (1967 р.) у такий спосіб, що вже в § 1 абзаці 2 зазначалося: «медсестри та медбрати, які є відповідальними за загальний догляд та є громадянами держав-членів Європейського Економічного Співтовариства (ЄЕС), мають право

здійснювати це професійне право в межах цього Закону без дозволу, за умови, що вони здійснюють свою професійну діяльність тимчасово відповідно до зазначеної статті 60 Договору про ЄЕС у межах цього Закону. Проте вони підпадали під зобов'язання повідомляти про це згідно із цим Законом» (KrPflG, 1985, 1985; European hospital, 2006).

Другий розділ містив ключові положення щодо навчання, зокрема, цілі (§ 4) та виконання (§ 5), умов прийому, які, аналогічно до 1965 року, вимагали свідоцтва про середню освіту (Realschulabschluss). Третій розділ був присвячений питанням відносин у навчанні, зокрема, контракту на навчання та фінансовій допомозі на навчання (Sahmel, 2015, S. 95-96).

Фахова підготовка сестринського персоналу істотно не змінилася з прийняттям Закону «Про професії з догляду за хворими» (1985 р.) порівняно з Законом «Про професії з догляду за хворими» (1965 р.). Медсестринські школи й надалі залишалися пов'язаними з лікарнями, а фахова підготовка сестринського персоналу залишалася практично-орієнтованою. Відповідно до Постанови «Про освіту та складання іспитів для професій з догляду за хворими», практична підготовка сестринського персоналу охоплювала 3000 годин, теоретична підготовка – 1600 годин. Водночас з'явилися нові дисципліни: «Основи реабілітації» («Grundlagen der Rehabilitation»), «Вступ до організаційної роботи та документознавства в лікарні» («Einführung in die Organisation und Dokumentation im Krankenhaus»), «Мова та письмо» («Sprache und Schrifttum»), а також збільшилася кількість годин на вивчення дисципліни «Основи психології, соціології та педагогіки» («Grundlagen der Psychologie, Soziologie und Pädagogik»). Загальний термін навчання становив три роки. Підвищення кваліфікації та подальша освіта були відповідальністю земель та лікарень чи професійних асоціацій (Mamerow, 2016, S. 31; Sahmel, 2015, S. 96).

З прийняттям Закону «Про професії з догляду за хворими» (1985 р.), національне законодавство, яке регламентувало медсестринську освіту, стало адаптованим до європейських вимог, а саме вимог Директиви Ради ЄЕС 77/452/ (1977 р.) «Про взаємне визнання дипломів, свідоцтв про складання іспитів та

інших сертифікатів, які підтверджують кваліфікацію медсестер і медбратів, відповідальних за загальний догляд, а також заходи, спрямовані на полегшення фактичного здійснення права на поселення й права на свободу надання послуг» та Директиви Ради ЄЕС 77/453/ (1977 р.) «Про координацію нормативно-правових та адміністративних актів щодо діяльності медсестер і медбратів, відповідальних за загальний догляд» (Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, 1977; Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, 1977).

Незважаючи на певні переваги нового закону, у німецькому суспільстві розгорнулася дискусія щодо концепції медсестринського процесу, тим паче, що законодавчо не було врегульовано поняття «догляд за хворими». Після 1997 р. робоча група федеральних земель розпочала дискусію щодо реформування Закону «Про професії з догляду за хворими» (1985 р.), а новий федеральний уряд у 1998 році заявив про те, що згідно з Коаліційною угодою Закон має бути змінений. У 2000 році BMG опублікувало «Документ про обговорення змін до Закону про професії в сфері медсестринства» («Diskussionspapier zur Novellierung des Gesetzes über die Berufe in der Krankenpflege») та запропонувало асоціаціям коментувати його до 2001 року (Sahmel, 2015).

Закон «Про професії з догляду за хворими» (2003 р.) був схвалений Федеральною Радою Німеччини (Bundesrat – BR), прийнятий Бундестагом Німеччини (Bundestag – BT) і набув чинності 01.01.2004 р. разом із Постановою «Про освіту та складання іспитів для професій з догляду за хворими» (2003 р.) (KrPflAPrV 2003, 2019; KrPflG, 2003, 2019).

Законом «Про професії з догляду за хворими» (2003 р.) вимагався дозвіл на використання нових назв професій сестринського персоналу, а саме медсестра/медбрат із профілактики та догляду за хворими, медсестра/медбрат із профілактики та догляду за хворими, медсестра/медбрат із профілактики та догляду за дітьми. Нові назви професій сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими й дітьми передбачали розширений підхід до догляду за пацієнтами. Характеристика професій сестринського персоналу не обмежувалася лише лікувальним аспектом, а містила профілактичні,

реабілітаційні та паліативні заходи. Фахова підготовка сестринського персоналу тривала три роки на умовах повного робочого дня, а п'ять років – на умовах неповного робочого дня та завершувалася державним іспитом. Теоретичні та практичні заняття проводилися в державно-визнаних школах медсестринства різного типу при лікарнях, а практичне навчання в стаціонарних і амбулаторних закладах охорони здоров'я (KrPflG, 2003, 2019; Oleskova, 2017e; Steffen & Löffert, 2010).

Згідно з Постановою «Про освіту та складання іспитів для професій з догляду за хворими» (2003 р.), теоретична підготовка (2100 годин) охоплювала: профілактику та догляд за хворими і дітьми, медсестринство як науку та науки про здоров'я (950 годин); природничі науки й медицину (500 годин); гуманітарні та суспільні науки (300 годин); право, політику та економіку (150 годин); вільний розподіл годин (200 годин). Практичне навчання проходило в три етапи і відбувалося не лише в лікарнях, але й у відповідних амбулаторних і стаціонарних закладах охорони здоров'я, реабілітаційних центрах (KrPflAPrV 2003, 2019; Oleskova, 2017e; Steffen & Löffert, 2010).

Розглядаючи становлення законодавчого забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини, варто звернути увагу на її особливості у сфері геріатрії. Уперше така фахова підготовка в сфері геріатрії (Altenpflegeausbildung) здійснювалася в Німеччині в 1958 році у Марлі з 600 годинами теоретичного та 280 годинами фахового практичного навчання. Лише в 1965 році перша Постанова «Про освіту» («Ausbildungsordnung») була розроблена та видана в 1969 році в Північному Рейн-Вестфалії.

Фахова підготовка сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку встановилася в Німеччині в 1969 році, незважаючи на опір багатьох медсестринських асоціацій. Це був короткотерміновий цикл фахової підготовки, а з 1980 року – дво-трирічні цикли фахової підготовки, які регламентувалися сімнадцятьма різними нормативними документами земель. Уперше стало можливим загальнонаціональне регулювання геріатричної медсестринської освіти за допомогою Закону «Про професії з догляду за

людьми похилого віку» (2003 р.). Але оскільки така підготовка здійснювалася лише в Німеччині, схема взаємного визнання професій у межах Європейського Союзу (ЄС) не застосовувалася до підготовки у сфері догляду за людьми похилого віку. Такий догляд є частиною медсестринської освіти в країнах ЄС або його можна отримати в додатковій кваліфікації (Mamerow, 2016, S. 32).

Згідно з Постановою «Про освіту та складання іспитів для професій працівників з догляду за людьми похилого віку» (2003 р.), фахова підготовка сестринського персоналу з догляду за людьми похилого віку впродовж трьох років охоплювала щонайменше 2500 годин практичного навчання, 2100 годин теоретичних і практичних занять. Теоретичні та практичні заняття в галузі геріатрії розподілялися в такий спосіб: завдання й концепти в галузі геріатрії (1200 годин); допомога людям похилого віку в організації їхнього повсякденного життя (300 годин); загальні правові та організаційні умови праці людей похилого віку (160 годин); геріатрія як професія (240 годин); вільний розподіл годин (200 годин). Щонайменше 2000 годин практичного навчання припадали на навчання в закладах, визначених у Законі «Про професії з догляду за людьми похилого віку» (2003 р.), а саме: притулках, будинках інвалідів стаціонарного або амбулаторного догляду. Певний період навчання (решта 500 годин) проходив у психіатричних клініках, загальносоматичних лікарнях із геріатричним відділенням, геріатричних реабілітаційних центрах, геріатричних пансіонатах вільного доступу (Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers 2002, 2016; Gesetz über die Berufe in der Altenpflege 2003, 2019; Oleskova, 2017e).

Сучасна медсестринська освіта в Німеччині зазнає певних структурних перетворень на рівні неакадемічної фахової підготовки (рис. 1.2.) із набуттям чинності Закону «Про медсестринські професії (2017 р.). Згідно з новим законом, здобувачі медсестринської освіти, які розпочали навчання після 01.01.2020 р., проходять два роки узагальненої підготовки. На третьому курсі вони й надалі будуть здобувати узагальнену освіту, щоби стати фахівцями із медсестринства (Pflegefachfrau/Pflegefachmann) або здобуватимуть

традиційну спеціалізовану освіту сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку (Altenpfleger/Altenpflegerin) або сестринського персоналу із профілактики та догляду за дітьми (Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin)» (Олеськова, 2019с, с. 7; Aktuelle-sozialpolitik, 2018) (додаток Г).



Рис. 1.2. Сучасна неакадемічна медсестринська освіта в Німеччині

Отже, однією з особливостей фахової підготовки сестринського персоналу є її нормативно-правова база, а саме: закони й постанови про освіту та складання іспитів сестринським персоналом. Фахова підготовка сестринського персоналу Німеччини регламентується на державному рівні уніфікованим для всіх земель законодавством, яке регулює допуск сестринського персоналу до його професійної діяльності (права на використання назв професій). Нормативно-правова база федеральних земель регламентує подальшу освіту сестринського персоналу. Важливим є те, що національне законодавство, яке регламентує медсестринську освіту, адаптоване до європейських вимог.

Висновки до першого розділу

Проаналізувавши проблему фахової підготовки сестринського персоналу в дослідженнях українських та німецьких науковців, можемо зробити висновок, що ця проблема висвітлена в численних працях дослідників України та Німеччини. Дослідження українських науковців переважно присвячені фаховій підготовці лікарів і сестринського персоналу України. Фахова підготовка лікарів і сестринського персоналу в європейських країнах, Канаді, Великій Британії, США висвітлювалася в працях українських дослідників, однак фахова підготовка сестринського персоналу Німеччини досліджується вперше.

Унаслідок дослідження виявлено, що в психолого-педагогічних дослідженнях, нормативно-правових документах України, педагогічних енциклопедіях, інших виданнях не уточнено науковцями України поняття «фахова підготовка», тобто, немає єдиного визначення цього поняття. Поняття «фахова підготовка» ототожнюється більшістю науковців із поняттям «професійна підготовка». Певною мірою це пов'язано з частковим ототожненням понять «професія» і «фах», «професійний» і «фаховий» в більшості сучасних словників. Вважаємо поняття «фахова підготовка сестринського персоналу» в Німеччині ширшим, ніж поняття «професійна підготовка сестринського персоналу», оскільки поняття «фахова підготовка сестринського персоналу» охоплює, як професійну, так і спеціалізовану підготовку сестринського персоналу Німеччини. Спеціалізованою підготовкою і водночас професійною підготовкою сестринського персоналу є підготовка у сфері геріатричного медсестринства («Altenpflegeausbildung»), підготовка у сфері педіатричного медсестринства («Kinderkrankenpflegeausbildung»), підготовка асистентів сестринського персоналу – молодшого сестринського персоналу («Pflegeassistenzausbildung»).

З'ясовано, що професійна діяльність сестринського персоналу Німеччини має свою специфіку, пов'язану з вузькою спеціалізацією сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку та сестринського персоналу із

профілактики та догляду за дітьми. Цей персонал здійснює професійну діяльність у спеціалізованих закладах охорони здоров'я. Сестринський персонал Німеччини здійснює індивідуальний догляд за пацієнтами, збираючи інформацію про пацієнта, виявляючи проблеми й ресурси, встановлюючи цілі догляду, плануючи та здійснюючи заходи з догляду та оцінюючи ефективність заходів із догляду. Медсестринський процес документується на кожній його стадії, водночас використовуються інформаційні технології. Сестринський персонал Німеччини встановлює діагнози пацієнтам, використовуючи міжнародні класифікаційні системи. Велика увага в Німеччині приділяється якості догляду за пацієнтами. Цьому сприяють Національні експертні стандарти.

Досліджено, що нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини має свої особливості та історичне підґрунтя. Фахова підготовка сестринського персоналу регулюється окремим законодавством у сфері охорони здоров'я, при цьому має місце розмежування законодавчої компетенції федерації та федеральних земель (виключна компетенція федерації, виключна компетенція федеральних земель та конкуруюча компетенція). Допуск до «лікарських та інших медичних професій» прописаний в Основному законі ФРН у контексті конкуруючих компетенцій законодавства. У законах, що регламентують фахову підготовку сестринського персоналу, містяться положення щодо права використання назв професій сестринського персоналу, у постановах – особливості здійснення фахової підготовки та проведення державного іспиту. У зв'язку з адаптацією фахової підготовки сестринського персоналу до європейських вимог ця підготовка має становити щонайменше 4600 годин, за такої умови частка практичного навчання – щонайменше половину загальної тривалості навчання.

Зміст розділу висвітлено в таких публікаціях автора: (Олеськова, 2019с; 2019е; Олеськова & Бідюк, 2018е; 2018f).

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В НІМЕЧЧИНІ

2.1. Загальна характеристика системи професійної медичної освіти Німеччини

Провідна роль у забезпеченні системи охорони здоров'я Німеччини медичними кадрами високої кваліфікації належить її медичній освіті. Погоджуємося з думкою українських науковців Н. Федчишин, О. Федчишин, Г. Кліщ і Н. Єлагіної, які стверджують: «медична освіта в Німеччині відзначається як і в інших європейських країнах стрункою структурою охорони здоров'я. Особливістю німецької системи є яскраво виражена традиційна спадковість лікування та високий рівень підготовки медичних працівників» (Н. Федчишин та ін., 2017; Bundesministerium für Gesundheit [BMG], 2020b) (додаток Д). Варто враховувати й той факт, що «медична освіта в Німеччині на початку ХХІ ст. перебуває в стані інтенсивного, неперервного реформування, причому вона удосконалюється не лише за змістом, методами, формами, а й зазнає структурно-організаційних перетворень» (Кучумова, 2012, с. 144).

Організація фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині регламентується чинним законодавством на федеральному й земельному рівнях. Загалом вона здійснюється в межах системи освіти Німеччини, до структури якої входить сфера дошкільної освіти, сфера початкової освіти, сфера середньої освіти I ступеня, сфера середньої освіти II ступеня (вторинна сфера), яка охоплює школи професійного навчання і вважається початковою професійною освітою, третинна сфера або сфера вищої освіти, сфера подальшої освіти/перепідготовки. Сестринський персонал у Німеччині має різноманітні можливості для фахової підготовки базового рівня, підвищення кваліфікації та перепідготовки/подальшої освіти здобувачів освіти (Козак, 2011; Олеськова, 2017d; КМК, 2019b; Schulsystem, 2020) (додаток Е).

Унікальність системи освіти Німеччини полягає також у тому, що вона має певні особливості на рівні федеральних земель (Planet-beruf, 2020). До керівних органів системи освіти в Німеччині належать Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН (Kultusministerkonferenz – КМК) і Конференція ректорів вищих шкіл Німеччини (Hochschulrektorenkonferenz – HRK). На рівні федеральних земель керівництво навчальним процесом здійснюють земельні профільні міністерства (Сисоєва & Кристопчук, 2012).

Розглянемо сектор системи освіти, у якій здійснюється фахова підготовка сестринського персоналу Німеччини (додаток Ж). У контексті дослідження будемо оперувати терміном «система професійної медичної освіти» («medizinisches Berufsbildungssystem»). Перш, ніж охарактеризувати систему професійної медичної освіти Німеччини як невід’ємного елементу її національної системи освіти, розглянемо сутність понять складників терміна «система професійної медичної освіти»: «система», «система освіти», «професійна медична освіта».

За визначенням М. Кадемія та В. Кобися, «система – будь-який об’єкт, який одночасно розглядається і як єдине ціле, і як сукупність різнорідних об’єктів, об’єднаних для досягнення певного результату» (Кадемія & Кобися, 2016, с. 175). В Маслов розглядає поняття «система» (Маслов, 2012) як структуровану, упорядковану сукупність різних інтегрованих елементів (складових), кожен з яких має свої конкретні особливості. В. Маслов зазначає: «кожна складова, зі свого боку, має системне підґрунтя, тобто є системою меншого рівня (підсистемою) стосовно до загального цілого (системи ЗНЗ). Взаємодія між цими інтегрованими складовими забезпечує стабільність та розвиток усієї системи» (Маслов, 2012; Чернишова, 2014, с. 167-168).

У словнику іншомовних слів «Duden» є декілька визначень поняття «система», яке має різні значення залежно від контексту. Наприклад, щодо системи освіти, прийнятним є визначення системи як «принципу, порядку, згідно з яким щось організовується чи вибудовується, план, згідно з яким щось виконується» (Duden, 2010, S. 1016-1017).

Відповідно до Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII система освіти – «сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління в сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними» (Закон України «Про освіту» 2017, 2020).

За Є. Чернишовою, «система освіти – існуюча в масштабах країни структура освітньо-виховних закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та органів самоврядування в освіті» (Дмитренко & Протасова, 2006, с. 168; Чернишова, 2014).

У електронному словнику «Duden» поняття «система освіти» тлумачиться як «система, в якій організована освіта» (Bildungssystem, 2020).

Для позначення системи освіти, у якій безпосередньо здобувають освіту медики України, у науковому дискурсі вживають поняття «вища медична освіта», «безперервна медична освіта», «медична освіта», «професійна медична освіта», «фахова медична освіта» та інші. Науковці С. Максименко та М. Філоненко до основних понять професійної медичної освіти відносять поняття «професія», «спеціальність», «спеціалізація», «кваліфікація», які ми розглянемо далі в цьому розділі (Максименко & Філоненко, 2014, с. 78-79).

У дисертації поняття «професійна медична освіта» ототожнюємо з поняттям «медична освіта» як невід'ємною частиною національної освіти, яка здобувається в Німеччині. Але не будемо ототожнювати ці обидва поняття з погляду лише професійної освіти лікарів. Поняття «професійна медична освіта» позначає професійну освіту не лише лікарів і сестринського персоналу, але й інших фахівців сфери охорони здоров'я. Так, наприклад, за С. Гончаренком «медична освіта – система фахової підготовки й удосконалення лікарів, провізорів, середнього медичного персоналу й науково-педагогічних медичних кадрів» (Гончаренко, 1997, с. 202-203). Учена Л. Логуш вважає, що «медична освіта є професійною освітою, тому її функціонування та тенденції розвитку не

можна розглядати у відриві від європейського і світового контексту розвитку вищої освіти» (Логуш, 2016, с. 21).

У дисертації вживаємо поняття «професійна медична освіта» в Німеччині щодо підготовки медиків, які здобувають *регульовані професії (geregelte Berufe)* у сфері медицини. У наукових джерелах щодо фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині вживають поняття: «система дуальної освіти» («*duales System*»); «система вищої освіти» («*Hochschulsystem*»), «система академічної освіти» («*akademisches System*»), «система освіти професій сфери охорони здоров'я» («*(Aus)bildungssystem der Gesundheitsfachberufe*»), «система медсестринської освіти» («*Pflegeausbildungssystem*»).

Характеризуючи систему професійної медичної освіти Німеччини, не можна оминати увагою фундаментальний внесок у науку та освіту німецького вченого Й.-П. Паля (J.-P. Pahl). Згідно з результатами дослідження вченого, професійна підготовка фахівців у Німеччині здійснюється в системі професійної освіти (*Berufsbildungssystem*), яка поділяється на академічну (*akademischer Berufsbildungsbereich*) і неакадемічну освітню сферу (*nicht-akademischer Berufsbildungsbereich*). Варто зазначити, що у цьому разі поняття «професійна освіта» («*Berufsbildung*») не ототожнюється з поняттям «професійно-технічна освіта». Й.-П. Паль, характеризуючи академічну освіту з часів Болонського процесу, виділяє передусім два етапи – бакалаврат, як основний, і магістратуру, як подальший (Олеськова, 2017а; Pahl, 2012, 2016).

У Німеччині до закладів неакадемічної медсестринської освіти належать школи (геріатричного/педіатричного) медсестринства (*Altenpflegeschulen/Gesundheits- und (Kinder)krankenpflegeschulen*), професійні школи медсестринства (*Berufsschulen für Krankenpflege/Pflege*), професійні спеціалізовані школи медсестринства (*Berufsfachschulen für Krankenpflege/Pflege*) та інші. Академічну освіту здобуває сестринський персонал у вищих спеціалізованих школах (*Fachhochschulen*), університетах (*Universitäten*) та інших закладах вищої освіти (Meier-Herzberg, 2013; Pahl, J.-P., 2014; Schanz, 2015; Steffen & Löffert, 2010).

Перелік закладів академічної та неакадемічної медсестринської освіти Німеччини розташовується на вебпорталі, який охоплює бази даних освітніх закладів п'ятнадцяти європейських країн. На головній сторінці містяться рубрики, які можна обрати для перегляду: категорії, місце розташування, спеціальності, дисципліни, форми навчання освітніх закладів (Schulliste, 2020).

Моделі фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини – на базі професійних спеціалізованих шкіл, шкіл (педіатричного/геріатричного) медсестринства й (геріатричних) лікарнях, а також виробниче навчання в дуальній системі розглянуті в дослідженні П. Штеффан та С. Льофферт (Steffen & Löffert, 2010).

Особливістю організації системи, у якій здійснюється фахова підготовка сестринського персоналу Німеччини є співпраця закладів теоретичного та практичного навчання (Krone, 2015; Briesse, 2018) (див. рис. 2.1.). Цьому сприяє дуальна модель організації фахової підготовки сестринського персоналу для здобуття неакадемічної та академічної медсестринської освіти. Дуальна модель організації неакадемічної фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини полягає в проходженні пріоритетної практичної частини навчання сестринського персоналу в стаціонарних і амбулаторних закладах охорони здоров'я (2500 годин), а теоретичної з елементами практичної підготовки – на базі шкіл медсестринства (2100 годин) (Олеськова, 2017е; Олеськова, 2017j; Belzner, 2014; Wegweiser duales Studium, 2020).

Як засвідчує проведений аналіз наукових джерел (Denzel, 2007; Radke, 2008; Kneitschel & Philbert-Hasucha, 2008; Vökel, Ströhm & Ennulath, 2009; Lummer, 2010; Mayer & Jecht, 2011; Schulze-Kruschke, Paschko & Walter, 2011; Mensdorf, 2014; Arens, Ertl-Schmuck & Evers, 2015; Mamerow, 2016; Quernheim, 2017; Rogall-Adam, 2017; Knoch, 2019; Lunk, 2019), ключову роль у фаховій підготовці сестринського персоналу в Німеччині відіграє практичне наставництво (Praxisanleitung) та практичний супровід (Praxisbegleitung) здобувачів освіти, відповідальність за навчання яких несе наставник практики (Praxisanleiter) спільно зі супровідником практики (Praxisbegleiter).

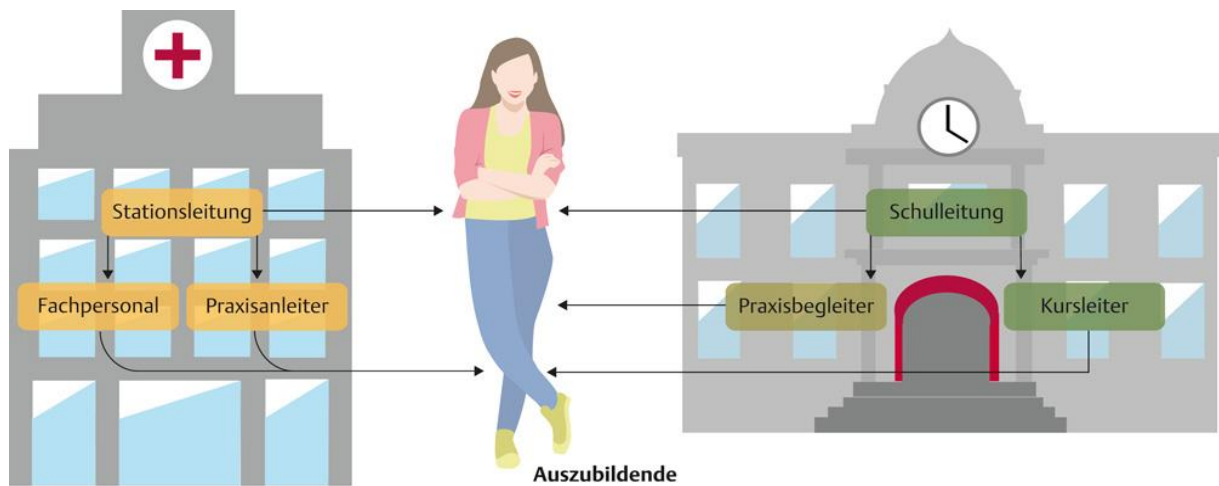


Рис. 2.1. Співпраця закладів теоретичного та практичного навчання
(Джерело: Thieme, 2015с)

Варто звернути увагу, що важливу роль у системі професійної медичної освіти Німеччини відіграють університетські клініки, у яких лікарі та сестринський персонал разом з лікувальною практикою здійснюють науково-дослідницьку діяльність та навчаються. За визначенням Асоціації директорів університетських клінік та вищих медичних шкіл Німеччини, поняття «медсестринство в університетських клініках» характеризується поєднанням дослідження, навчання та медичного обслуговування» (Олеськова, 2018g, с. 464; Verband der Pflegedirektorinnen der Unikliniken [VPU], 2014).

Досвід Німеччини фахової підготовки бакалаврів і магістрів з медсестринства вважаємо для нас надзвичайно цінним. Фахову підготовку сестринського персоналу Німеччини в сфері академічної освіти називають академічною/університетською підготовкою сестринського персоналу (Pflegestudium), яка завершується написанням бакалаврських і магістерських робіт (Bachelor-Master Publishing, o. D.; Diplom, o. D.; Diplomarbeiten24, o. D.; Grin, n. d.). У цьому разі, вартими особливої уваги є академічні спеціалізації (навчальні напрями) фахової підготовки сестринського персоналу (Pflegestudiengänge) в Німеччині та німецькомовних країнах, які дослідили та систематизували німецькі вчені Г. Фрізахер (H. Friesacher) (2014), Д. Гайтманн та К. Ройтер (Heitmann & Reuter, 2019).

До сучасних академічних спеціалізацій фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини за спеціальністю «Медсестринство» (Fachrichtung Pflege), належать: бакалаврські спеціалізації первинної кваліфікації «Медсестринство» («Primärqualifizierende Pflegestudiengänge»), інтегровані бакалаврські спеціалізації «Медсестринство» (Ausbildungsintegrierte Pflegestudiengänge), бакалаврські та магістерські спеціалізації «Медсестринство як наука», «Медсестринська педагогіка», «Менеджмент у медсестринстві», «Медсестринство» («Bachelor Pflegewissenschaft», «Bachelor Pflegepädagogik», «Bachelor Pflegemanagement», «Bachelor Pflege», «Master Pflegewissenschaft», «Master Pflegepädagogik», «Master Pflegemanagement»), «Новітня медсестринська практика» («Advanced Nursing Practice»), «Геронтологія» («Gerontologie»), «Науки про здоров'я/Менеджмент у сфері охорони здоров'я» («Gesundheitswissenschaften/-management»), «Паліативна медсестринська допомога» («Palliativpflege»), «Психіатрична медсестринська допомога» («Psychiatrische Pflege») (Deutsche Hochschulmedizin e. V., 2017; Static-Content Springer, 2019; Pflegestudium, 2016, 2020). Перспективним у Німеччині є запровадження нової спеціалізації «Медсестринство громадського здоров'я» («Community Health Nursing – CBN») (Smith, Carpenter & Fitzpatrick, 2015; Олеськова, 2018d; Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe [DBFK], 2014, 2019).

Проблема академізації професійної освіти Німеччини, яка є надзвичайно актуальною, висвітлюється в працях багатьох німецьких науковців (Burchert, 2011; Rauner, 2012; Severing & Teichler, 2013; Moses, 2015; Faßhauer & Severing, 2016; Mamerow, 2016; Pahl, 2016; Knopp, Jürgens & Krüger, 2017; Schubarth, Mauermeister & Seidel, 2017; Sahmel, 2020).

У цьому контексті Ф. Раунер (Rauner, 2012, S.15), порівнюючи шляхи здобуття неакадемічної та академічної освіти, наголошує на міжнародній тенденції академізації освіти, яку називають «академічним дрейфом». У Німеччині декілька років тому частка студентів-початківців, які не сприйняли академізацію через привабливу дуальну систему професійної освіти, становила понад 35%. Так, станом на травень 2016 року, в Німеччині фахова підготовка

сестринського персоналу здійснювалася за 149 академічними спеціалізаціями (105 бакалаврських і 44 магістерських), серед них: 39 – дуальної форми, 71 – денної форми, 46 – неповного робочого дня, 6 – заочної форми здобуття освіти (Pflegerstudium, 2016; Rauner, 2012, S.15).

Фахівці в сфері охорони здоров'я Німеччини здобувають регульовані та нерегульовані професії. Поняття «регульована професія» означає, що особи не мають права працювати за фахом або обіймати посаду без національної акредитації або професійного визнання професійних кваліфікацій, якщо ці особи здобули професійні чи робітничі кваліфікації за кордоном. Професійне визнання є підтвердженням відповідності іноземних професійних та робітничих кваліфікацій з німецькими кваліфікаціями (BMBF, 2020b).

У Законі «Про ідентифікацію та визнання здобутих за кордоном професійних кваліфікацій» (2011 р.) зазначається: регульовані професії охоплюють сфери професійної діяльності, право доступу до яких/оволодіння якими регламентується законодавчими, нормативними та адміністративними положеннями щодо володіння певними професійними кваліфікаціями; зокрема, одним з видів діяльності є обіймання посади, що регулюється законодавчими, нормативними та адміністративними положеннями щодо осіб, які мають певні професійні кваліфікації (Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen 2011, 2019).

Відповідно до Директиви 2005/36/ЄС Європейського парламенту та Ради (2005 р.) про визнання професійних кваліфікацій поняття «регульована професія» – це професійна діяльність або група видів професійної діяльності, право доступу до яких, чи оволодіння якими, чи оволодіння одним з видів діяльності яких є суб'єкт, який безпосередньо чи посередньо базується на законодавчих, нормативних і адміністративних положеннях щодо володіння певними професійними кваліфікаціями; зокрема, обіймання посади, що регулюється законодавчими, нормативними та адміністративними положеннями щодо власників певних професійних кваліфікацій є одним з видів діяльності (EUR-Lex, 2005).

Розглянемо *регульовані професії сфери охорони здоров'я* та висвітлимо їхні особливості. У контексті дослідження *розглядаємо систему освіти, в якій здобуваються регульовані медичні професії, як систему професійної медичної освіти*. До регульованих професій у Німеччині відносять власне медичні професії (Heilberufe), професії, регламентовані Законом «Про професійну освіту» (Berufsbildungsgesetz – BBiG) (2005 р.), професії, регламентовані Ремісничим положенням (Gesetz zur Ordnung des Handwerks – HwO) (1953 р.) (Arbeitgeberverband-pflege [AGVP], 2017; Berufsbildungsgesetz 2005, 2020; BMG, 2020a; Deutscher Bundestag [BT], 2016; Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung) 1953, 2020; Schröder & Gowin, 2017). Систематизація регульованих професій сфери охорони здоров'я Німеччини зображена на рис. 2.2. (AGVP, 2017, S. 13).

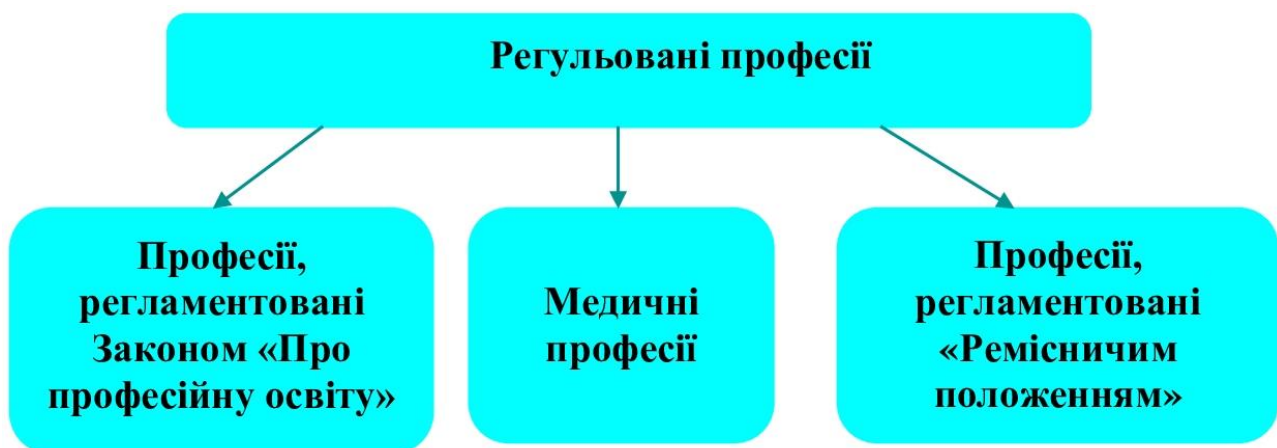


Рис. 2.2. Систематизація регульованих професій сфери охорони здоров'я в Німеччині

Федеральний інститут професійної освіти (Bundesinstitut für Berufsbildung – BIBB) надає інформацію про державно визнані професії в дуальній системі освіти. Зокрема, до дуальних професій сфери охорони здоров'я в Німеччині відносять професії, регламентовані Законом «Про професійну освіту» та «Ремісничим положенням» (Zöllner, 2018) (табл. 2.1.).

**Таблиця 2.1. Регульовані професії системи професійної медичної освіти
Німеччини**

Назва групи професій	Назва професій
Медичні професії	медичний брат/медична сестра із догляду за людьми похилого віку, аптекар/-ка, лікар/-ка, асистент/-ка дієтолога, ерготерапевт/-ка, медичний брат/медична сестра із профілактики й догляду за дітьми, медичний брат/медична сестра із профілактики й догляду за хворими, психотерапевт/-ка для дітей і підлітків, логопед/-ка, фахівець/фахівчиня із масажу та бальнеологічних процедур, технолог/-иня із функціональної діагностики, технолог/-иня із лабораторної діагностики, асистент/-ка радіолога, парамедик/-иня, ортоптик/-иня, фахівець/фахівчиня із медсестринства, асистент/-ка фармацевта, фізіотерапевт/-ка, подолог/-иня, психолог-психотерапевт/-ка, асистент/-ка служби порятунку, ветеринар/-ка, асистент/-ка ветеринара, стоматолог/-иня
Регламентовані Законом «Про професійну освіту» професії	асистент/-ка лікаря, асистент/-ка стоматолога, фармацевтично-комерційний асистент/-ка
Регламентовані «Ремісничим положенням» професії	майстер/-иня-оптик, фахівець/фахівчиня із перевірки акустики слухових апаратів, ортопедичний технік/-иня, фахівець/фахівчиня із виготовлення ортопедичного взуття, зубний технік/-иня

На відміну від регульованих професій, *нерегульовані професії (nicht geregelte Berufe)* у Німеччині законодавчо не регламентуються на федеральному

й земельному рівнях. Тому вони не належать до державно визнаних професій (staatlich anerkannte Berufe). Вони називаються *вільними професіями сфери охорони здоров'я* (freie Gesundheitsfachberufe). Вони орієнтовані на первинну медичну допомогу та сферу надання немедичних послуг.

До нерегульованих професій сфери охорони здоров'я відносять консультанта/консультантку у сфері охорони здоров'я, лікаря/лікарку-практика, медичного консультанта/медичну консультантку, превентолога/превентологиню, психологічного радника/психологічну радницю, консультанта/консультантку з харчування, тренера/тренерку з питань охорони здоров'я на підприємстві, тренера/тренерку з покращення здоров'я, тренера/тренерку з фітнесу (Schröder & Gowin, 2017).

На нашу думку, освіту, яку здобувають ці фахівці, не варто вважати професійною медичною освітою та відносити до системи професійної медичної освіти. Не треба теж відносити до системи професійної медичної освіти навчання родичів пацієнтів для здійснення ними непрофесійного догляду (nicht-berufliche Pflege) або як його ще називають у розмовній мові в Німеччині «аматорського» (Laienpflege) чи неформального догляду (informelle Pflege) (Thieme, 2015b).

Професії сестринського персоналу в Німеччині є державно визнаними та регулюються окремим законом, з 01.01.2020 р. – Законом «Про медсестринські професії» (2017 р.). Державно визнана професія здобувається в процесі державно визнаної підготовки, для регулювання якої є відповідна постанова, з 01.01.2020 р. – це Постанова «Про освіту та складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.). У цій постанові міститься інформація про назву професії, опис професії, тривалість навчання, погодинний розподіл навчальних блоків на третини навчання в межах тривалості навчання, вимоги до державних іспитів та інше. На завершальному етапі фахової підготовки сестринського персоналу проходить державний іспит (Bildungsweb Media GmbH, 2020; Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV) 2018, 2020).

Варто зазначити, що професії асистентів сестринського персоналу із догляду за хворими і людьми похилого віку регулюються на рівні федеральних земель у Німеччині. Це означає, що в більшості федеральних земель працевлаштування за цією професією регулюється положенням відповідної федеральної землі щодо володіння певними кваліфікаціями.

Якщо сестринський персонал здобув професійну кваліфікацію за кордоном і має бажання працювати за фахом в Німеччині, компетентні органи встановлюють еквівалентність іноземних кваліфікацій сестринського персоналу німецьким кваліфікаціям щодо відповідної професії. Якщо буде виявлено, що рівень теоретичних і практичних навичок сестринського персоналу недостатній для того, щоб його кваліфікації були повністю визнані, цей персонал може вибрати адаптаційний курс у Німеччині (Federal Government, 2017).

Медсестринські професії класифікують по-різному, але зазвичай відносять до групи під назвою «Професії сфери охорони здоров'я» («Gesundheitsfachberufe») та групи «Професії сестринського персоналу з профілактики та догляду за хворими» («Gesundheits- und Pflegeberufe»), які також ототожнюють із «Медсестринськими професіями» («Pflegerische Berufe», «Pflegeberufe»), які охоплюють усі види діяльності, пов'язані з безпосереднім доглядом за хворим або медсестринством. Крім того, до функцій цієї групи професій належать всі види терапевтичної діяльності в контексті профілактики, виявлення та лікування хвороб. Отже, професії сестринського персоналу Німеччини, що належить до групи «Медсестринські професії», на відміну від України, містять професію акушера/акушерки (Entbindungspfleger/ Hebamme), які переважно працюють у пологових (акушерських) відділеннях лікарень, пологових будинках (Олеськова & Бідюк, 2018f, с. 167-168; ВА, 2010, 2020a-f; BMG, 2020a).

Відповідно до Класифікатора професій від 2010 року (Klassifikation der Berufe – Kldb-10), професії сестринського персоналу в Німеччині поділяються за кваліфікаційними рівнями професій на такі групи: кваліфікаційний рівень 1 – рівень помічників та здобувачів освіти професійних спеціалізованих шкіл

(наприклад, молодший медбрат із профілактики та догляду за хворими/молодша медсестра із профілактики та догляду за хворими), кваліфікаційний рівень 2 – рівень фахівців (наприклад, медичний брат із профілактики та догляду за хворими/медична сестра із профілактики та догляду за хворими), кваліфікаційний рівень 3 – рівень спеціалістів (медичний брат операційний/медична сестра операційна), кваліфікаційний рівень 4 – рівень експертів (керівник сестринського персоналу) (Олеськова & Бідюк, 2018f, с. 168; Олеськова, 2019с; ВА, 2010; 2017; Kldb, 2010).

Більшість професій сестринського персоналу Німеччини відповідають другому і третьому кваліфікаційним рівням. Професії сестринського персоналу, що відповідають другому кваліфікаційному рівню, поділяються на групи «Професії сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими» («Berufe in der Gesundheits- und Krankenpflege») та «Професії сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку» («Berufe in der Altenpflege»). Група «Професії сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими» охоплює сестринський персонал загального профілю або сестринський персонал із профілактики та догляду за хворими та сестринський персонал із профілактики та догляду за дітьми. Група «Професії сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку» включає сестринський персонал із догляду за людьми похилого віку (Олеськова & Бідюк, 2018f, с. 169; ВА, 2010, 2017; Kldb, 2010).

Професії сестринського персоналу на третьому кваліфікаційному рівні поділяються на такі групи: «Спеціалізовані педіатричні медсестринські професії» («Berufe in der Fachkinderkrankenpflege»), «Спеціалізовані медсестринські професії» («Berufe in der Fachkrankenpflege»), «Спеціалізовані геріатричні медсестринські професії» («Berufe in der Altenpflege») (Олеськова & Бідюк, 2018f, с. 169; ВА, 2010, 2017; Kldb, 2010).

Загалом, у Німеччині всі професії, включно з професіями працівників у сфері медсестринства, класифікують відповідно до сфери освіти, у якій здійснюється їхня фахова підготовка. Отже, розрізняють такі групи професій

сестринського персоналу: неакадемічні професії сестринського персоналу – професії, які здобуває сестринський персонал у вторинній сфері освіти (Ausbildungsberufe), академічні професії сестринського персоналу – професії, які здобуває сестринський персонал у сфері вищої освіти (Hochschulberufe), професії після здобуття подальшої освіти (Weiterbildungsberufe). Перелік медсестринських професій відповідно до цієї класифікації міститься в додатку І дослідження (Berufenet, 2020).

Варто зазначити, що професії сестринського персоналу або медсестринські професії в Німеччині відносять до нелікарських професій та значну кількість медсестринських професій до неакадемічних професій сфери охорони здоров'я Німеччини (Riedel, Röhring & Schönpflug, 2016; Zöller, 2018), які здобувають в системі професійної медичної освіти Німеччини.

У процесі дослідження виявлено невідповідність в переліку нелікарських професій у Німеччині та Україні. Неакадемічні та нелікарські професії сфери охорони здоров'я в Німеччині, умовно поділяють на такі групи: «Асистентські професії» («Assistenz Berufe»), «Терапевтичні професії» («Therapeutische Berufe»), «Медико-технічні професії» («Medizinisch-Technische Berufe»), «Медсестринські професії» («Pflegerische Berufe») (Олеськова, 2017; Hessisches Ministerium für Soziales und Integration, 2018) (табл. 2.2.). Це дає нам підставу вважати, що в Німеччині класифікація медичних професій дещо інша як в Україні.

Таблиця 2.2. Групи неакадемічних та нелікарських професій сфери охорони здоров'я в Німеччині

Назва групи професій	Назви професій
Асистентські професії	асистент/-ка лікаря, асистент/-ка стоматолога
Медико-технічні	парамедик/-иня, технолог/-иня із лабораторної діагностики (асистент/-ка лаборанта), технолог/-иня із функціональної

професії	діагностики
Терапевтичні професії	асистент/-ка дієтолога, ерготерапевт/-ка, логопед/-ка, фахівець/фахівчиня із оздоровчого масажу та бальнеологічних процедур, фізіотерапевт/-ка, подолог/-иня
Медсестринські професії	медичний брат/медична сестра із догляду за людьми похилого віку, молодший медбрат/молодша медсестра із догляду за людьми похилого віку, медичний брат/медична сестра із профілактики та догляду за хворими, медичний брат/медична сестра із профілактики та догляду за дітьми, молодший медбрат/молодша медсестра із профілактики та догляду за хворими, акушер/акушерка, фаівчиня/фахівець із медсестринства

Дослідження виявило, що фахова підготовка сестринського персоналу в Німеччині здійснюється в межах системи освіти Німеччини в сфері середньої освіти II ступеня (вторинна сфера), сфері вищої освіти (третинна сфера), сфері подальшої освіти/перепідготовки в закладах неакадемічної медсестринської освіти (школи (геріатричного/педіатричного) медсестринства, професійні школи медсестринства, професійні спеціалізовані школи медсестринства) та академічної освіти (вищі спеціалізовані школи, університети).

Розрізняють такі групи професій сестринського персоналу: неакадемічні, академічні та професії після здобуття подальшої освіти. Всі професії, які належать до системи професійної медичної освіти, є регульованими професіями, оскільки регламентуються законодавством Німеччини. Особливістю системи професійної медичної освіти Німеччини є наявність дуальної форми здобуття медсестринської освіти.

2.2. Дидактичні особливості фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині

У «Національних вимогах до змісту фахових наук і фахових дидактик у педагогічній освіті», відповідно до рішення КМК (2008 р.; 2019 р.), зазначається: особливості спеціальності «Медсестринство» полягають у складності професійної діяльності сестринського персоналу на різних рівнях, у різних умовах із різними професійними групами та високій динаміці розвитку системи охорони здоров'я. У цій перспективі випускників варто навчати в такий спосіб, щоби вони могли аналізувати й відображати специфіку професійної діяльності сестринського персоналу на основі здобутих знань із медсестринства та довідкових наукових знань, а також дидактичних теорій, моделей, концепцій та методів, застосовуваних у медсестринській освіті. Крім того, необхідно, щоби вони могли дидактично й обґрунтовано трансформувати освітній процес відповідно до освітніх потреб. Унаслідок цього, мета полягає в тому, щоби розглянути діалектичний взаємозв'язок рефлексії та здатності до власних дій, а також їхнього ініціювання в здобувачів медсестринської освіти (КМК, 2019с, S. 88).

Дидактичними засадами фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині є загальні та фахові (медсестринські) дидактики (рис. 2.3.).

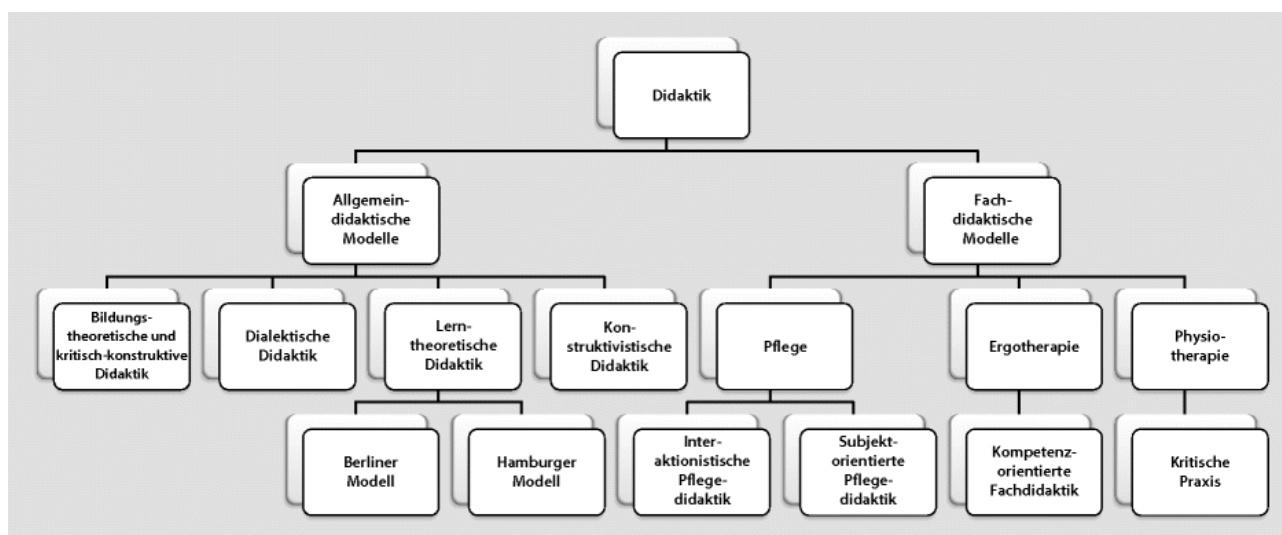


Рис. 2.3. Систематизація моделей загальної та фахових дидактик для професій сфери охорони здоров'я в Німеччині
(Джерело: Media.springernature, 2017)

У німецькомовних країнах є приблизно 200 науково незалежних *фахових дидактик (Fachdidaktiken)*, які призначені для підготовки фахівців різних сфер діяльності й описуються в багатьох працях науковців Німеччини (Олеськова, 2019d; Oelke & Meyer, 2014, S. 22).

За Й. Шмалем (J. Schmal) (2017, S. 11) «фахова дидактика – це наукова теорія викладання та вивчення однієї або кількох фахових наук, що має на меті задоволення потреб процесів викладання та учіння, а також вибір навчального контенту, вимоги до компетентностей, вибір конкретного методу».

У процесі фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини застосовуються *різноманітні моделі медсестринської дидактики (Modelle der Pflegedidaktik)*, які мають своє історичне підґрунтя й базуються на *моделях загальної дидактики (allgemeindidaktische Modelle)*. За Г. Мейєром (H. Meyer) й У. Ельке (U. Oelke), «загальні дидактики – це науки, які теоретично всебічно і практично вивчають та структурують передумови, можливості, наслідки та межі учіння та викладання». До історичних моделей загальної дидактики науковці відносять: освітньо-теоретичну дидактику (Bildungstheoretische Didaktik), представниками якої є Е. Венігер (E. Weniger), Й. Дерболав (J. Derbolav), В. Клафкі (W. Klafki) та Г. Бланкертц (H. Blankertz); дидактику теорії навчання (Lerntheoretische Didaktik) П. Гайманна (P. Heimann), Г. Отто (G. Otto), В. Шульца (W. Schulz); діалектичну дидактику (Dialektische Didaktik) Л. Клінгберга (L. Klingberg); гештальтпсихологічні підходи в дидактиці (gestaltpsychologische Ansätze in der Didaktik) О. Бурова (O. Burow), Г. Глюка (G. Glück); конструктивістську дидактику (Konstruktivistischer Didaktik) К. Рейха (K. Reich), Е. Кьозеля (E. Kösel); нейродидактику (Neurodidaktik) У. Германа (U. Herman) та інші (Oelke & Meyer, 2014, S. 22-29; Schmal, 2017).

Важливу роль у сучасній фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини відіграє *медіадидактика (Mediendidaktik)*. Вона часто розглядається як частина медіапедагогіки, яка включає також медіавиховання, медіадані, медіадослідження (De Witt & Czerwionka, 2013, S. 34; Pahl, 2016, S. 661).

Н. Ничкало зазначає: «народження й утвердження ще однієї педагогічної субдисципліни – медіальної педагогіки стало помітним явищем на міжнародному рівні». Уже на початку XXI століття вона набула значного розвитку не лише в Німеччині, де було обґрунтовано й введено в науковий обіг поняття «медіальна педагогіка», але й в інших країнах Європейського Союзу. У Німеччині, зокрема, створено мережу науково-дослідних інститутів і центрів, у яких здійснюються дослідження з медіальної педагогіки й медіальної освіти. (Ничкало, 2018, с. 15)

Термін *«медсестринська дидактика» («Pflegedidaktik»)* передусім стосується *фахової підготовки сестринського персоналу* та охоплює дослідження німецьких науковців. За К. Райбером (Reiber, 2012) медсестринська дидактика базується на критико-конструктивній загальній дидактиці (kritisch-konstruktiven Allgemeinen Didaktik), навчально-теоретичній дидактиці (lehr-lern-theoretisch), суб'єкт-орієнтованому підході (subjektfundiert) або діяльнісно-орієнтованому підході (handlungsfundiert), може бути компетентнісно-орієнтованою (kompetenzfundiert) або орієнтованою на курикулум (curriculumfundiert) тощо. Велика частина цієї дидактичної теорії базується на емпіричних дослідженнях (Darmann, 2000; Ertl-Schmuck, 2000; Fichtmüller & Walter, 2007; Holoch, 2002; Olbrich, 1999; Schwarz-Govaers, 2005). Частина цих праць постійно розвивається та має широке розповсюдження (Darmann-Finck, 2010; Olbrich, 2010; Wittneben, 2003).

Г. Мейєр (H. Meyer) й У. Ельке (U. Oelke), висвітлюючи дидактичну роботу в освітніх закладах сфери охорони здоров'я, приділяють велику увагу діяльнісно-орієнтованому навчанню, орієнтованому на досвіді навчанню, сценічному навчанню, проблемно-орієнтованому навчанню, компетентнісно-орієнтованому навчанню, кооперативному навчанню, етичному навчанню, гештальт-орієнтованому навчанню, проєктному навчанню та «майстерні майбутнього» (Oelke & Meyer, 2014).

Важливе значення для фахової підготовки сестринського персоналу має *діяльнісно-орієнтоване навчання (handlungsorientiertes Lernen)*. Наголошуючи

на «професійній діяльнісній компетентності» (berufliche Handlungskompetenz), Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН перемістила тему «діяльнісно-орієнтоване навчання» у фокус дискусії професійної педагогіки. У принципі, як вона стверджує, викладання в професійній школі має базуватися на «специфічній педагогіці» («spezifische Pädagogik»), яка підкреслює «орієнтацію на діяльність» («Handlungsorientierung»). Водночас діяльнісно-орієнтоване навчання має сприяти самостійному плануванню, здійсненню й оцінюванню робочих завдань здобувачами освіти в межах їхньої професійної діяльності (Kultusminister Konferenz [KMK], 2018; Oelke, 2010, S. 20).

Як орієнтири моделювання діяльнісно-орієнтованого навчання, КМК визначає: *по-перше*, дидактичні орієнтири – це ситуації, які є важливими для здійснення професійної діяльності; *по-друге*, точка відліку такого навчання формується діями, якщо змога, здійснюваними самостійно або збагненими розумом; *по-третьє*, дії мають бути заплановані, виконані, перевірені, якщо необхідно, виправлені і, нарешті, оцінені самими здобувачами освіти, по можливості, самостійно; *по-четверте*, дії мають сприяти цілісному розумінню реалій професійної діяльності з різних точок зору, наприклад, економічної, правової, екологічної, соціальної, технічної, а також техніки безпеки; *по-п'яте*, дії мають бути інтегровані в досвід здобувачів освіти та відображені на їхньому соціальному впливі; *по-шосте*, дії мають містити також соціальні процеси, наприклад, волевиявлення інтересів або управління конфліктами, а також різні перспективи планування професійної діяльності та життя загалом (КМК, 2007, S. 12; Oelke, 2010, S. 20).

Крім того, Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН розглядає «діяльнісно-орієнтоване навчання як дидактичну концепцію, у якій перетинаються фахові та діяльнісно-систематичні складники. І здійснюється це завдяки різноманітним методам навчання». За Г. Мейєром діяльнісно-орієнтоване навчання (handlungsorientierter Unterricht) характеризується: орієнтацією на інтереси здобувачів освіти, самостійністю та лідерством, зв'язком розумової та фізичної праці, навчанням діяти солідарно, орієнтацією

на спільні кінцеві продукти діяльності (Jank & Meyer, 2002, S. 314-319; Oelke, 2010, S. 13-22).

У дослідженні У. Ельке наводиться загальновідомий підхід Г. Мейєра, який базується на десятилітньому розвитку. Автор визначає: «діяльнісно-орієнтоване навчання є цілісним і активним заняттям здобувачів освіти, у якому спільні кінцеві продукти діяльності викладача та здобувачів освіти спрямовують дизайн навчального процесу в такий спосіб, щоби розумова та фізична праці здобувачів освіти могли бути збалансованими». Варто пам'ятати, що продукти діяльності можуть бути виражені в різних формах. До інсценованих, наприклад, належать рольова гра, ділова гра, газетний театр, музика, танець. Вони можуть бути також і матеріального характеру, наприклад, рекламна листівка, стінгазета, колаж, лист читача. Також можуть мати форму більших розробок або проєктів, наприклад, виставок, вистав, презентацій в Інтернеті (Jank & Meyer, 2002, S. 315-319; Oelke, 2010, S. 21-22).

У дидактичній літературі описуються певні методи навчання або методологічні підходи, які наразі є актуальними і неодноразово згадуються в контексті діяльнісно-орієнтованого навчання. До таких, зокрема, відносять: навчальні майстерні та станції, навчальні кола; групову головоломку; безоплатну роботу й щотижневу роботу; вивчення ринку; роботу над проєктом; такі ігри як драма, рольова гра, ділова гра (Олеськова, 2019с, с. 36-37; Oelke, 2010, S. 22).

Велике значення у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини приділяється застосуванню *проблемно-орієнтованого навчання та навчально-тренувальних лабораторій (problemorientiertes Lernen und Skillslab)*. Передача знань та умінь діяти щодо осіб, які потребують догляду та їхніх родичів вимагає високої особистісної, фахової, соціально-комунікативної та методичної компетентності в сестринського персоналу. Ця передача може бути досягнута концепцією проблемно-орієнтованого навчання, оскільки навчання на основі конкретних проблем чи професійних ситуацій, а не навчальних дисциплін формує знання, які можна застосувати в повсякденному

професійному житті. Знання, які самостійно розвиваються, а не передаються педагогами, залишаються збереженими як накопичений досвід (Bonse-Rohmann & Burchert, 2011, S.149; Müller & Koeppe, 2003; S. 27; Schwarz-Govaers, 2003).

У проблемно-орієнтованому навчанні застосовується принцип спіралі навчання, яке не завершується тематично-послідовно, а повторюється та поглиблюється. Проблемно-орієнтоване навчання означає, що базові та клінічні знання здобуваються в практичному контексті, у такий спосіб заповнюючи розрив між теорією та практикою (Bonse-Rohmann & Burchert, 2011, S. 152-154).

Концепція проблемно-орієнтованого навчання (problemorientiertes Lernen – poL) була запроваджена в 1969 році на медичному факультеті Макмастерського Університету в Гамільтоні (Канада) і вже із середини 1990-х років була уведена до багатьох нових спеціалізацій академічної підготовки медиків у США, Швеції, Нідерландах, Швейцарії та Німеччині (Göbel & Remstedt, 1995; Inhalts-AG und Planungsgruppe Reformstudiengang der freien Universität Berlin, 1991; Oelke, 2010).

Упродовж семестру практичного навчання в Інституті освіти фахівців у сфері охорони здоров'я (Bildungsinstitut für Berufe im Gesundheitswesen – BIGEST) Фонду Св. Єлизавети в Бохумі було набуто першого практичного досвіду з концепцією проблемно-орієнтованого навчання в школі медсестринства та школі педіатричного медсестринства (Bonse-Rohmann & Burchert, 2011, S. 152-154).

Проблемно-орієнтоване навчання базується, як зазначалося, на «проблемі», водночас англійське поняття «проблема» в німецькій мові має більш точне значення «завдання», аніж «проблема». Завдання спочатку виконується невеликими групами, які складаються з 8 до 16 осіб. Основні цілі групи полягають у тому, щоб усвідомити певне завдання на основі отриманих попередніх знань та сформулювати навчальні завдання та цілі. Ці навчальні цілі тоді утворюють основу для більш тривалого етапу самонавчання. Після цього здобувачі освіти повертаються разом до групи та обмінюються результатами

досліджень або навчальних досягнень. Навички навчання та модерації, необхідні для навчання та роботи в групах проблемно-орієнтованого навчання, здобувачі освіти отримують на початку навчання впродовж 6-тижневого вступного блоку (Олеськова, 2019с, с. 37; Oelke, 2010, S. 24).

Навчально-тренувальні лабораторії (Skills Lab) слугують для поглиблення нещодавно отриманих знань у контексті проблемно-орієнтованого навчання та їхнього практичного застосування. У навчально-тренувальних лабораторіях мануальні, соціальні навички та вміння набуваються завдяки різним вправам або програмам (Oelke, 2010, S. 25).

В ідеалі, приміщення для здійснення симуляції за методом навчально-тренувальних лабораторій (Skills Lab-Methode) мають відповідати мінімальним вимогам: наявності до трьох кімнат (симуляційної кімнати, кімнати контролю та кімнати для дебрифінгу). Прикладом тренування за методом навчально-тренувальних лабораторій може слугувати симуляція кейсу, здійснювана в шість етапів: попереднє обговорення симуляції, комунікація та взаємодія з імітатором пацієнта, підготовка до іспиту у формі симульованих кейсів, наприклад, встановлення внутрішньовенного катетера, дебрифінг, зворотний зв'язок від викладача й допомога під час симуляції (Олеськова, 2019с, с. 75-76; Simnat-Pflege, 2019; St.Pierre & Breuer, 2018).

Однією із дидактичних засад фахової підготовки сестринського персоналу також можна вважати *базовану на кейсах медсестринську дидактику (fallorientierte Didaktik in der Pflege)*, яка, подібно до проблемно-орієнтованого навчання, орієнтується на конкретні проблеми пацієнтів. Наукові праці, пов'язані з конкретними випадками, не є новизною у фаховій підготовці сестринського персоналу. Педагоги професійного навчання в медсестринстві завжди використовували на занятті кейси чи приклади конкретних випадків, які часто слугують для ілюстрування абстрактних правил, принципів та закономірностей. Приклади конкретних випадків у такій ситуації мають завдання подолати розрив між абстрактним і конкретним, між загальним і окремим. Здобувачам освіти, яким важко мислити абстрактно, буде легше

навчатися, коли педагоги переходять від уявного рівня до візуального рівня на занятті. Кейси значною мірою сприяють ілюструванню абстрактних зв'язків і зберігають своє значення для наочності в медсестринській освіті. Здобувачі освіти також наводять приклади на занятті, часто у формі досвіду, набутого під час практичного навчання, а також висловлюють свої переживання, розповідають про випадки, які вразили їх (Hundeborn, 2006, S. 4).

Дуже близьким до базованого на кейсах навчання є орієнтоване на досвіді навчання, яке можна вважати однією із засад фахової підготовки сестринського персоналу. Розглянемо детальніше *навчання, орієнтоване на досвід або сценічне навчання (erfahrungsorientiertes bzw. szenisches Lernen)*. У центрі уваги одного з розділів книги У. Ельке та Г. Мейєра «Дидактика і методика для викладачів професій сфери охорони здоров'я та медсестринства» є орієнтоване на досвіді навчання або сценічне навчання (Oelke & Meyer, 2014). Упродовж 1974–1984 рр. в Ольденбурзькому університеті здійснювався пілотний проєкт «Одноетапна підготовка викладачів», який супроводжувався численними інноваційними проєктами у всіх типах шкіл, позааудиторною навчально-виховною роботою, підготовкою та підвищенням кваліфікації викладачів. Він був зосереджений на вивченні того, як може виглядати і бути організованим навчальний процес, у якому досвід здобувача освіти – це початок та орієнтири навчального процесу, пов'язаного зі змістом навчання. У якості першої відповіді на це запитання, І. Шеллер (I. Scheller) розробив концепцію «навчання, співвіднесеного з досвідом». Унаслідок цього з'явився новий підхід – сценічної гри або сценічного навчання (Oelke, 2010).

У сценічній грі застосовуються різноманітні прийоми, такі як вправи на сприйняття, вправи на уяву, наприклад, фантастичні подорожі та опис приміщення, фізичні вправи та рухи тіла, вправи для розвитку навичок усного мовлення, фізичні вправи для виправлення постави та зовнішнього вигляду, написання ролей: рольова біографія, щоденник, лист, обговорення/висловлення думки, рольові діалоги: інтерв'ю, співпереживання, зупинка думки, рольовий монолог, внутрішній діалог, допоміжне еґо, конфронтаційна розмова, розмова

про пережите, нерухомі картини, колективні нерухомі картини, нерухомі картини головного героя, пам'ятник, фіксація положень тіла, голосова скульптура, сценічне читання, сценічна імпровізація, сценічне демонстрування, сценічна реконструкція (Oelke, 2010, S. 28-29).

«Сценічна гра – дія в уявних ситуаціях». Входячи в роль інших людей, наприклад, людей похилого віку, пацієнтів, родичів, лікарів, колег, керівників та ін., і відчуваючи закономірності поведінки інших людей у грі, її учасники можуть виявити, що в них також є схожі елементи поведінки (Олеськова, 2019с, с. 44; Oelke & Meyer, 2014, S. 374).

Не можна оминати увагою також *навчання, орієнтоване на гештальт-підході або гештальт-підхід у навчанні (gestaltungsorientiertes Lernen)*. За У. Ельке та Г. Мейєром, навчання, орієнтоване на гештальт-підході, зосереджене на «проектно-орієнтованому навчанні» та «майстерні майбутнього», які дещо більше спільного мають із діяльнісно-орієнтованим навчанням (*handlungsorientiertes Lernen*). Вони мають багато спільних рис, але відрізняються від нього основними припущеннями. Як «проектно-орієнтоване навчання», так і «майстерня майбутнього» спрямовані, передусім, на політико-демократичну участь, соціальну та політичну участь та пластичність. Часто цю основну ідею ігнорують, й обидва підходи неправильно розуміються як чисті методи «оновлення традиційного навчання» або «щоразу інше навчання» (Oelke & Meyer, 2014, S. 382).

Не менш важливою є *суб'єкт-орієнтована медсестринська дидактика (subjektorientierte Pflegedidaktik) Р. Ермла-Шмук (R. Ertl-Schmuck)*, яка є продовженням предметно-орієнтованого підходу до освіти дорослих Е. Мейєслера (E. Meueler), де людина розглядається як «автономна та інтерпретативна істота». Важливою є діалектика між об'єктом і суб'єктом. Отже, здобувачі освіти перебувають у потрійній залежностей від об'єкта. Вони залежать від зовнішнього характеру, внутрішньої природи та соціального світу. Здобувач освіти, як суб'єкт у своєму розвитку, не має бажання бути підлеглим, натомість він є критичним і творчим. І здобуття знань сприяє розвитку

суб'єкта. Важливо, щоби здобувачі освіти надавали значення змісту навчання й усвідомлювали його потребу в особистому життєвому просторі. Оволодіння знаннями іззовні є невимушеним, оскільки здобувач освіти, як суб'єкт, має генерувати знання для себе. Тому викладачі мають погоджувати навчальні завдання (об'єкт) з інтересами здобувачів освіти (суб'єкт), щоби збалансувати організацію навчання (Олеськова, 2019с; Schmal, 2017).

Навчальний процес відповідно до суб'єкт-орієнтованої медсестринської дидактики характеризується різноманітністю поглядів, здібностей і досвіду здобувачів освіти. Викладачі можуть використовувати її під час проведення занять. Р. Ертл-Шмук підкреслює «важливість фізичної чутливості, як предмету викладання та учіння в медсестринстві, оскільки в професійній діяльності часто буває близькість до інших людей, медсестринська діяльність переважно відбувається на фізичному рівні, і виникає необхідність залучення до відповідної медсестринської ситуації (Олеськова, 2019с, с. 21-22; Schmal, 2017).

Ще однією надзвичайно важливою медсестринською дидактикою є *Інтераkціоністська медсестринська дидактика або дидактика взаємодії (Interaktionistische Pflegedidaktik)*. Дослідження І. Дарманн (I. Darmann) «Комунікативна компетентність у догляді» («Kommunikative Kompetenz in der Pflege») містить перші прояви інтераkціоністської медсестринської дидактики (interaktionistische Pflegedidaktik). У дисертації ситуаційно-орієнтований підхід С. Робінсона (S. Robinsohn) пов'язаний із концепцією ключових проблем В. Клафкі (W. Klafki). Метою роботи було емпірично визначити професійні ключові проблеми на прикладі теми «Спілкування сестринського персоналу/із сестринським персоналом у лікарні» («Kommunikation zwischen Pflegenden und zu Pflegenden im Krankenhaus»). Метою подальшого дослідження у сфері медсестринської дидактики (pflegedidaktische Forschungsarbeit) було розроблення евристичних методів медсестринської дидактики (pflegedidaktische Heuristik). Метою дослідження було виявлення звичайних моделей інтерпретації та дій у навчанні сестринського персоналу, потенціал до навчання, який він містить, а також обмеження. Унаслідок було визначено три

освітні концепції: концепція «орієнтації на правила», концепція «орієнтації на випадок», концепція «орієнтації на думку» (Olbrich, 2009, S. 11).

Услід за ситуаційно-орієнтованим підходом, визначалися емпіричним шляхом ключові проблеми або ситуації. У навчальній роботі зі школами медсестринства орієнтація була на методи якісного соціального дослідження. Завдяки ньому відбувався збір даних за К. Віттнебен (K. Wittneben), наприклад, на основі звітів сестринського персоналу щодо його професійних ситуацій у певних сферах діяльності, які залишили негативні враження. Викладачі, сестринський персонал, наставники практики та здобувачі медсестринської освіти також мали бути опитані залежно від сфери діяльності. Крім того, використовувалися й інші дані, наприклад, одержані під час інтерв'ю з пацієнтами або їхніми родичами.

Дані, зібрані в такий спосіб, систематизувалися в процесі спільного оцінювання з викладачами та наставниками практики. Отже, отримувалися ситуації, які, на думку учасників, були типовими й містили центральні структури, конфлікти та суперечності. Евристичні методи медсестринської дидактики забезпечують дидактичний набір категорій, які можна використовувати для визначення, легітимізації та оцінювання навчальних цілей та змісту для медсестринської освіти та підготовки рішень медсестринської дидактики. Евристика поєднує три виміри цілей, до яких можна підходити як із погляду категорій аналізу, так і уваги до «навчальних полів» (Lernfelder) або під час розроблення «навчальних островів» (Lerninseln) щодо проблемних, конфліктних та дилемних ситуацій, типових для певного поля діяльності та на основі змісту навчання (Olbrich, 2009, S. 13-15) (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3. Відповідність освітніх концепцій, пізнавальних інтересів та вимірів цілей у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини

Освітні концепції	Пізнавальні інтереси	Виміри цілей

викладачів із догляду		
Концепція «орієнтації на правила»	Технічний	Науково обґрунтоване пояснення і інструментальне вирішення проблем медсестринства і здоров'я
Концепція «орієнтації на випадок»	Практичний	Формування та розуміння суджень у медсестринських ситуаціях
Концепція «орієнтації на думку»	Емансипаторний	Критичне відображення парадоксальних та обмежувальних соціальних структур медсестринства

Коли йде мова про евристичні методи медсестринської дидактики, маються на увазі ситуації професійного навчання, які передбачають усі три виміри цілей. Для кожного «навчального поля» («Lernfeld») (приблизно 100 годин) рекомендується інтегрувати 1-2 «навчальні острови» («Lerninsel») (Olbrich, 2009, S. 12-13).

«Навчальне поле» – це тема, пов'язана з фахом і вивчається впродовж професійно-орієнтованого заняття. Це вже не індивідуальні, певні навчальні дисципліни, які характеризують структуру навчання, а міждисциплінарні навчальні теми. Такі «навчальні поля» або теми також визначають зміст навчальних ситуацій. Іншими словами, «навчальні поля» є тематичними підрозділами в межах сфер діяльності сестринського персоналу, які ґрунтуються на конкретних професійних завданнях та напрямках діяльності. Вони можуть бути визначені на основі сфер діяльності та сфер компетенцій сестринського персоналу (Mamerow, 2016, S. 94).

Навчальні заклади сфери охорони здоров'я (Die Schulen des Gesundheitswesens) зобов'язані розробляти свої курикулуми відповідно до проблемних ситуацій та «навчальних полів». Підставою для цього є

законодавство, яке регламентує фахову підготовку сестринського персоналу, а також роздавальні матеріали КМК, вперше опубліковані в 1996 році. Згідно з цими матеріалами мають структуруватися рамкові навчальні плани (Rahmenlehrpläne) для державновизнаних професій відповідно до встановлених професійних завдань, «навчальних полів» і процесів діяльності. Єдність навчання досягається завдяки єдності теорії «навчального поля» та поля професійної діяльності. Вони являють собою багатовимірні, погоджені комплекси завдань, які є результатом професійних, соціальних та індивідуальних проблем та ситуацій дій (Olbrich, 2009, S. 12).

Отже, головними елементами моделі інтеракціоністської медсестринської дидактики є ключові професійні проблеми, евристичні методи медсестринської дидактики та розвиток ситуаційно-орієнтованих «навчальних полів» (Darmann-Fink, 2016). Варто зазначити, що інтеракціоністська медсестринська дидактика має високу практичну значущість. Окрім роботи зі школами медсестринства, модель інтеракціоністської медсестринської дидактики використовується в навчанні педагогів у контексті фахово-дидактичних семінарів (fachdidaktische Seminaren) для підготовки педагогів та під час фахових семінарів для викладачів-стажистів і в подальшій освіті педагогів (Olbrich, 2009, S. 29).

Крім того, інтеракціоністська медсестринська дидактика використовується під час реалізації різноманітних проєктів у медсестринській освіті Німеччини. Так, наприклад, проєкт «Відображення професійного досвіду в медсестринській освіті за медіапідтримки (CARO)» («Mediengestützte Reflexion beruflicher Erfahrungen in der Pflegeausbildung (CARO)») (01.05.2016–30.04.2019), базований на інтеракціоністській медсестринській дидактиці та медіадидактиці, був спрямований на створення мультимедійного навчального середовища для фахової підготовки сестринського персоналу. Це навчальне середовище надалі використовувалося в якості системи управління класом. На межі теоретичного заняття та практичної підготовки створювалися навчальні завдання, які самостійно опрацьовувалися здобувачами освіти, і для яких обмін даними в межах навчальної групи ставав можливим у віртуальному

навчальному середовищі. Також розроблялася система контролю процесів навчання, взаємодії та відображення, що складалася із модуля заняття для педагогів та мобільного додатка MIA (мультимедійний інтерактивний листок) (Олеськова, 2019с; BMBF, 2019; CARO, 2019).

Звернемо увагу на *компетентнісно-теоретичну модель медсестринської дидактики* (*Kompetenztheoretisches Modell der Pflegedidaktik*) за К. Ольбріх (С. Olbrich). Так, результати вимірів медсестринських дій є основою її дослідження. Із цього випливає медсестринська компетентність і слугує для подальшого розвитку медсестринської дидактики. У книзі К. Ольбріх «Моделі медсестринської дидактики» («Modelle der Pflegedidaktik») зазначаються виміри медсестринських дій: дія на основі правил (*regelgeleitetes Handeln*), ситуаційно-оцінювальна дія (*situativ-beurteilendes Handeln*), рефлексивна дія (*reflektierendes Handeln*), активно-етична дія (*aktiv-ethisches Handeln*) (Olbrich, 2009, S. 74).

Дія на основі правил. Сестринський персонал діє на основі правил, які ґрунтуються на фахових знаннях, уміннях та правильному їхньому застосуванні. Дія відбувається в межах рутини та наявних правил і норм (Olbrich, 2009, S. 74).

Ситуаційно-оцінювальна дія. Сестринський персонал, який діє в цьому вимірі, орієнтується на загальний контекст шляхом оцінювання ситуації. Є посилення на інші чинники, наприклад, пацієнт у своїй особі, його оточенні, медсестринських заходах, співвіднесених зі сферою діяльності чи аспектами минулого й майбутнього, пов'язаними із дією. Досягається поглиблене сприйняття, судження, прийняття рішень та послідовні дії (Olbrich, 2009, S. 75).

Рефлексивна дія. У межах цього виміру дії не тільки пацієнт є об'єктом рефлексії, але його власна особа інтегрується в подію як суб'єкт. Емоції та думки сформульовані з власного досвіду (Olbrich, 2009, S. 75).

Активно-етична дія. Сестринський персонал стає більш активним завдяки своїм діям, комунікуючи на основі даних. Ці виміри дії, які ґрунтуються на емпіричному рівні, можуть бути розроблені як категорії із ситуаційних прикладів, описаних сестринським персоналом. Тут потрібно

використовувати як теоретичну основу компетентнісно-орієнтовану медсестринську дидактику в контексті медсестринської компетентності. Це впливає з даних емпірично оцінених вимірів дії. В описаних К. Ольбріх вимірах дії зміст догляду відображається на різних рівнях знань і здібностей, від постави та цінностей, практичних заходів у виконанні сприйняття, судження, рішень та дій. Отже, цей зміст догляду та його компоненти дії стають основою медсестринської дидактики. Дія, що ґрунтується на правилах, означає мати знання та уміння, які можна застосовувати обмежено. Отже, ще не досягнуто жодної компетентності, але складників, як передумови компетентності (Olbrich, 2009, S. 75).

Компетентність у ситуаційно-оцінювальній дії означає співпереживання пацієнтові та його оточенню та здатність сприймати необхідне. З цього впливає адекватна дія в певній унікальній ситуації. Компетентність у вимірі рефлексивної дії означає роз'яснення аспектів своєї особистості та внесення цієї особистістю свого внеску в процес догляду за хворими з допомогою саморефлексії. Компетентність у активно-етичному вимірі означає бути настільки сильною особистістю, що визнані цінності в межах догляду також можуть бути виражені в активних діях або за допомогою комунікації (Olbrich, 2009, S. 76).

Декларативне навчання (що вивчається) передбачає вивчення фактів і принципів, означає зміст професії чи теми. Зміст, факти, інформацію можна вивчати напам'ять. Ці знання можуть конкретно опитуватися, розповідатися, оголошуватися, їх найпростіше перевірити. *Процедурне навчання (як навчатися/діяти)*. Йдеться про те, як щось робити разом із методами та процесами дій. У медсестринській освіті великий акцент робиться на демонстрування та відпрацювання навичок. *Умовне навчання (де й коли застосовується вивчене)*. Коли мова йде про умовне навчання, важливим є де й коли застосовуються набуті знання та вміння. Навчання зважає на обставини, за яких найкраще використовувати декларативні знання та процесуальні здібності. *Рефлексивне навчання (через що або чому навчатися/діяти)*. Якщо професія

вимагає дій самостійних осіб, то мають бути розвинені рефлексорні здібності. Це означає, що здобувачі освіти можуть осмислювати, оцінювати й піддавати сумніву власне навчання. Також здобувати уміння можна впродовж усього життя (Olbrich, 2009, S. 76).

Навчання, що сприяє ідентичності (запитує про власну особистість). Оскільки компетентність у найвищому прояві завжди стосується всієї людини, тут ставляться запитання щодо власної професійної ідентичності. Наприклад, «Хто я у своїй професійній ролі?», «Чи можу я погодитися з тим, що я роблю?», «де є мої межі?». Виміри дій тепер призначені для того, щоби можна було показати аспекти розвитку, які є пов'язаними з рівнями навчання. Якщо потрібно розвивати медсестринську компетентність, пов'язану з вимірами дій та з рівнями навчання, то така орієнтація базується на конкретному розумінні мислення, що виражається в концепціях конструктивізму, теорії систем та системно-конструктивістській педагогіці (Olbrich, 2009, S. 77-78).

Конструктивістський образ людини ґрунтується на повазі та самостійності інших: принциповій відкритості ситуацій, спілкування; відповідальність та відносини є основою процесу викладання та учіння. Отже, викладання стає відкритим, динамічним та діалогічним процесом. Якщо це базове розуміння конкретизується, можуть бути висунуті певні вимоги до викладання, учіння та методів (Olbrich, 2009, S. 79).

Вимоги до викладання: викладачі вже не пропонують виключно свій вибір матеріалів, і цей матеріал уже більше не базується на слайдах, і педагоги вже не «передають» знання здобувачам освіти, читаючи матеріал здобувачам освіти, як це відбувається в традиційній педагогіці на лекції в університетах. У зміненій ролі вони надають знання, активізують самостійність здобувачів освіти, підтримують процес навчання. Вони ініціюють, супроводжують та консультують щодо змісту, методів та проблем. Вони активізують рефлексію та мислення за допомогою запитань та завдань, які можна інтерпретувати в різних перспективах та різними способами. Готові рішення не вказані, їх шукають разом. Практикується обмін та співпраця в групах (Olbrich, 2009, S. 79).

Вимоги до навчання. Здобувачі освіти охоче виявляють власні інтереси, свої пріоритети, вони отримують поради та рекомендації, вони стикаються з питаннями та завданнями з погляду власної діяльності. Вони навчаються розробляти питання, наважуються йти новими шляхами та брати на себе відповідальність, власне, за навчання. Самокеровані процеси навчання призначені не лише для власного задоволення. Вони є необхідними умовами для подальшої самостійності на робочому місці, а також взяття на себе відповідальності в соціальному контексті (Olbrich, 2009, S. 79).

Методи. У компетентнісно-теоретичному розумінні дидактики методи використовуються різноманітно і творчо з погодженням із педагогами та здобувачами освіти в контрольованому освітньому процесі. У межах європейського зближення, особливо в галузі освіти, з впровадженням Болонського процесу в 1999 році, було розроблено кількома європейськими органами Європейську рамку кваліфікацій (Europäischer Qualifikationsrahmen – EQF) та були прийнятими міністрами освіти ЄС. Європейська рамка кваліфікацій описується в трьох категоріях (знання, уміння та навички на восьми ієрархічно структурованих рівнях, які є опорними рівнями та показують відповідні результати навчання: знання характеризуються як теоретичні та/або фактичні знання (знання теорії та/або фактів); навички характеризуються як когнітивні навички (використання логічного інтуїтивного та творчого мислення) та практичні навички (вміння та використання методів, матеріалів, засобів та інструментів); компетентність описується з погляду поглинання відповідальності та самозайнятості (Olbrich, 2009, S. 79-80).

Німецька рада з питань освіти (Der Deutsche Bildungsrat – DBR) прокоментувала це у своїй «Освітній концепції щодо медсестринської освіти» (2007 р.) та позиціонувала нижчевказані кваліфікаційні рівні для професійної та академічної медсестринської освіти в Німеччині. *Рівні 1–3* репрезентують шкільну освіту, а також фахову кваліфікацію, у межах якої здобуваються базові знання та вміння, що дають змогу виконувати завдання за інструкцією. На цьому рівні здійснюється дворічне навчання молодшого сестринського

персоналу. *Рівні 4 і 5* відповідають кваліфікації трирічної фахової підготовки сестринського персоналу (DBR, 2007; Olbrich, 2009, S. 80).

Рівень 6 відповідає рівню освіти бакалавра. Він забезпечує здобуття першої кваліфікації на академічному рівні. Він пропонується як дуальний курс навчання в багатьох закладах вищої освіти, оскільки німецькі навчальні структури для різних спеціалізацій спеціальності «Медсестринство» все ще потребують адаптаційних заходів у міжнародному порівнянні. *Рівень 7* – це кваліфікація магістра, а на *8 рівні* здобувається вчений ступінь. На основі цих теорій та концепцій тепер можна визначити та систематизувати основні елементи компетентнісно-теоретичної медсестринської дидактики. *Ключові елементи компетентнісно-теоретичної медсестринської дидактики охоплюють:* виміри дій у догляді, рівні навчання, компетентність у розумінні медсестринської компетентності та з погляду закону та повноважень (компетенцій), знання й навички та компетентність у визначенні Європейської рамки кваліфікацій, відповідальність та незалежність, навчання впродовж усього життя, вимоги до викладання та учіння в межах системно-конструктивістського мислення (Olbrich, 2009, S. 81).

Ці вищезгадані та взаємозалежні основні елементи вводяться до класифікації трьох категорій: орієнтація на освітні процеси, зокрема, на основні умови освітніх рамок; дизайн викладання та учіння; окрім різноманітних методів, це включає, зокрема, мислення в системно-конструктивістському розумінні педагогіки; кінцеві результати навчального процесу: ті, що стосуються орієнтації на компетентність. Процес професійного навчання спрямований на розвиток потенціалу тих, хто навчається, вони стають компетентними особами. Отже, компетентнісно-теоретична модель медсестринської дидактики пропонує розвиток особистості здобувачів освіти, адже медсестринська компетентність – це сила особистості (Europäische Gemeinschaften, 2008; Gordon, 2001; Olbrich, 2009, S. 94).

Нові наукові висновки щодо процесів мислення та навчання, особливо завдяки системно-конструктивістській педагогіці, призводять до нового

розуміння навчання. У цьому контексті на перший план виходить самостійне навчання та навчання впродовж усього життя. Ці теоретичні основи є надзвичайно важливими в практичній підготовці та можуть відкрити цікаву сферу викладання й учіння для наставників практики (Olbrich, 2009, S. 135).

Теоретичні основи медсестринської компетентності, яка походить від «вимірів медсестринських дій» слугують основою компетентнісно-орієнтованого практичного наставництва. Оскільки догляд завжди можна розглядати в складних, структурованих та взаємообумовлених чинниках, теорія системи, а також конструктивізм можуть здійснити важливий внесок у пояснювальні підходи щодо догляду. Системно-конструктивістська педагогіка, як новий та інший спосіб мислення, дає змогу розвивати викладання та учіння в такий спосіб, щоби забезпечити розвиток особистості. Притаманні цьому принципи власної ініціативи, рефлексії та самооцінювання процесу навчання ґрунтуються на концепції самокерованого навчання, яке має сприяти навчанню впродовж усього життя, отже, є рекомендацією в Європейській рамці кваліфікацій (Olbrich, 2009, S. 144).

Інновацією в дидактичних засадах фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині є *медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій* (*Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik – FQR Pflegedidaktik*), розроблена з ініціативи управлінь освіти та викладання у вищій школі для подальшої співпраці з викладачами університетів відповідних навчальних пропозицій у сферах професійної педагогіки для навчання фахівців сфери охорони здоров'я (*Berufspädagogik für Gesundheitsberufe*) та медсестринської педагогіки (*Pflegepädagogik*). У межах секцій із питань освіти та університетської підготовки у сфері медсестринства як науки Німецької асоціації медсестринства як науки (*Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft – DGP*) експертна робоча група в складі С. Альтмеппен (S. Altmeppen), С. Бенш (S. Bensch), М. Бергжан (M. Bergjan), М. Бонзе-Романн (M. Bonse-Rohmann), М. Боссле (M. Bossle), Е. Брінкер-Меєндріш (E. Brinker-Meyendriesch), Р. Бріхе (P. Brühe), І. Дарманн-Фінк (I. Darmann-Finck), Ю. Дтріх (J. Dieterich),

Н. Дюттгорн (N. Dütthorn), Р. Ертл-Шмук (R. Ertl-Schmuck), Й. Генель (J. Hänel), А. Кельнер (A. Kellner), К. Керстінг (K. Kersting), П. Рашпер (P. Raschper), К. Райбер (K. Reiber), Р. Шварц-Говерс (R. Schwarz-Govaers), А. Зельтрехт (A. Seltrecht), А. Вальтер (A. Walter), Б. Вессельборг (B. Wesselborg) розробила рамку фахових кваліфікацій. У ній розроблені та визначені категорії згідно з Німецькою рамкою кваліфікацій (deutscher Hochschulqualifikationsrahmen – HQR) та Європейською рамкою кваліфікацій (Europäische Hochschulqualifikationsrahmen – EQR) підготовки викладачів в сфері медсестринства за рівнем бакалавра, магістра та (згодом) доктора філософії. Медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій слугує орієнтиром для розроблення профілів компетенцій медсестринської дидактики. Це потрібно розуміти як рекомендацію для конкретного фахового проектування компонентів навчання згідно з медсестринською дидактикою. Відповідно, медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій не має бути ідентичною та повністю реалізовуватися в кожному освітньому закладі включно з описом певних модулів. Можливим і бажаним є встановлення акцентів, пріоритетів та поширення для вищої школи та інших освітніх закладів (Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft e.V. [DGP], 2019a, S. 3, 2019b).

Основою для цієї медсестринської дидактики є саморозуміння її як самостійної наукової дисципліни, у якій розкривається теорія та досліджується специфіка професійної діяльності в педагогічній освіті за спеціальністю «Медсестринство», а також специфіка об'єктів медсестринської освіти (DGP, 2019a, S. 12).

Перший вимір структурної моделі являє собою об'єднання сфер дії та рефлексії медсестринської освіти. Цей зв'язок дає змогу співвіднести сфери діяльності медсестринської практики з їхнім науковим осмисленням. Структуризація цієї дидактики відповідає принципу наукової орієнтації, а також дозволяє пов'язати сфери діяльності та вимоги до професії педагога у сфері медсестринства. Завдяки принципу суспільно-політичної відкритості систематизація сфер дії та відображення медсестринської дидактики на макро-,

мезо- та мікрорівні виходить за рамки основного завдання розвитку медсестринських компетентностей та враховує соціально-політичну інтеграцію, пов'язану із започаткуванням або диференціацією професії. Мікро- та мезорівні відповідають початковим сферам дії медсестринської дидактики, тоді як макрорівень враховує рішення щодо політики у сфері охорони здоров'я, кар'єри та освіти, а також зміни наукової парадигми в базових дисциплінах медсестринської дидактики. Основна увага на макрорівні приділяється розумінню й аналізу, а також проектуванню систем, які мають значення для медсестринської освіти, а також розвитку професійної стійкості чи ідентичності (DGP, 2019a, S. 17-18).

Це впливає на виникнення таких сфер дії та рефлексії *на макрорівні*: *перший* – система професійної освіти й освітня система загалом, *другий* – професійна та освітня політика (включно з політикою в сфері медсестринства та охорони здоров'я), *третій* – наука та дослідження, *четвертий* – розвиток професійної ідентичності в контексті професійного розвитку. Макрорівень переважно визначає потенціали та потреби інновацій на мезорівні та мікрорівні. Мезорівень стосується спектру спеціалізацій академічної підготовки, які розташовані в інституційному контексті закладів медсестринської освіти. Розроблення курикулуму розглядається як центральна сфера дії (DGP, 2019a).

Щодо розширення можливостей та розвитку спеціалізацій академічної підготовки, викладачі, особливо керівники, мають брати до уваги економічні, освітні, соціальні та професійні виклики. Завдання, які мають бути визначені в сферах управління освітою та розвитку закладів освіти, мають чіткі взаємозв'язки з іншими сферами дії та рефлексії *на мезорівні*. Це впливає на створення таких сфер дії на мезорівні: *перший* – розроблення курикулумів, *другий* – створення місць навчання та співпраці, *третій* – управління освітою, *четвертий* – розвиток закладів освіти (DGP, 2019a, S. 19).

На мікрорівні можливості навчання у сфері вищої освіти стосуються центральної сфери завдань із проектування навчальних ситуацій на всіх спеціалізаціях медсестринської освіти. Тут можна виділити, як різні можливості

для фахової підготовки сестринського персоналу, так і можливості для підвищення його кваліфікації та подальшої освіти, університетської підготовки. Для забезпечення наочності та застосовності це основне завдання було розділено на підготовку, реалізацію та подальшу обробку навчальних ситуацій. Ці складники сфери також включають інтеграцію концепцій необхідних методів та використання медіа. Крім того, тестування та оцінювання, а також навчальні консультації розглядаються як незалежні сфери дії на мікрорівні. Це спричиняє утворення таких сфер дії *на мікрорівні: перший* – проектування навчальних ситуацій (включно з поняттями методів та медіаосвіти), *другий* – перевірка та оцінювання, *третій* – поради щодо навчання (DGP, 2019a, S. 19).

Компетентності медсестринської дидактики рамки фахових кваліфікацій моделюються на рівні бакалаврату й магістратури. Однак у рамці фахових кваліфікацій потрібно враховувати також аспекти вертикальної погодженості чи прозорості з погляду докторантури та рівня наставників практики. Усі виміри компетентностей, представлених у медсестринській дидактиці рамки фахових кваліфікацій, варто розуміти як основу для відповідного рівня, який має бути завершеним, й охоплювати відповідний нижчий рівень (DGP, 2019a).

Отже, у процесі фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини застосовуються різноманітні моделі медсестринської дидактики, які мають своє історичне підґрунтя й базуються на моделях загальної дидактики. Застосування різноманітних моделей медсестринської дидактики (діяльнісно-орієнтоване навчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання, орієнтоване на досвід, гештальт-підхід у навчанні, базована на кейсах медсестринська дидактика, суб'єкт-орієнтована медсестринська дидактика, інтеракціоністська медсестринська дидактика або дидактика взаємодії, компетентнісно-теоретична модель медсестринської дидактики, медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій та інші), разом із нормативно-правовим забезпеченням, є базою фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини.

2.3. Формування професійних компетентностей сестринського персоналу Німеччини в процесі фахової підготовки

Медсестринство є процесом роз'язання проблем і процесом взаємин водночас. Тому, зазвичай, будь-яке завдання медсестринства охоплює процес роз'язання проблем, пов'язаних із аспектами специфіки фаху (наприклад, медсестринська ситуація), технічними аспектами та аспектами з погляду техніки безпеки (наприклад, інструкції та керівництва до дії), економічними та екологічними аспектами (наприклад, поводження з матеріалами). Крім того, медсестринство, як процес взаємин, пов'язане із соціальними та емоційними аспектами (наприклад, почуття людини, яка потребує догляду), етичними аспектами (наприклад, ставлення та кодекси поведінки сестринського персоналу), комунікативними аспектами (наприклад, вербальний та невербальний контакт з людьми, які потребують догляду) (Mamegow, 2016).

Велике значення в дослідженні має трактування його ключових понять у першоджерелах. Висвітлення поняття «професійної компетентності» можна, наприклад, знайти в працях німецьких дослідників В. Гамахера (W. Hamacher), К. Ейкхольта (C. Eickholt), Н. Ленартца (N. Lenartz), С. Бланко (S. Blanco).

Вартим уваги є трактування поняття «компетентність» («Kompetenz») у визначенні Європейської федерації асоціацій медсестер (European Federation of Nurses Associations – EFN). «Компетентність – це точка перетину знань, умінь, поглядів і цінностей, а також мобілізація специфічних компонентів для перенесення їх у певний контекст чи реальну ситуацію, яка призводить до оптимальної дії/рішення для всіх різних ситуацій та проблем, які можуть виникнути в будь-який час, використовуючи наявні ресурси» (European Federation of Nurses Associations [EFN], 2015). Іншими словами, компетентність у визначенні Європейської рамки кваліфікацій (Europäischer Qualifikationsrahmen – EQR) таке:: «‘компетентність’ означає підтверджену здатність використовувати знання, вміння, включно з особистісними,

соціальними й методичними навичками в робочих або навчальних ситуаціях також для професійного та/або особистісного розвитку. Європейська рамка кваліфікацій описує компетентність з погляду взяття на себе відповідальності та самостійності» (EFN, 2015).



Рис. 2.4. Модель професійної діяльнісної компетентності

(Джерело: Thieme, 2015d)

Відповідно до визначення КМК, *професійна діяльнісна компетентність* (*berufliche Handlungskompetenz*) – це єдність *фахової компетентності* (*Fachkompetenz*), *соціальної компетентності* (*Sozialkompetenz*) та *особистісної компетентності* (*Selbstkompetenz*). *Методична компетентність*

(*Methodenkompetenz*), навчальна компетентність (*Lernkompetenz*) та комунікативна компетентність (*kommunikative Kompetenz*) є основним компонентом цих трьох компетентностей. Особистісну компетентність Р. Мамеров (R. Mamerow) називає *персональною компетентністю* (*Personalkompetenz*), а М. Льовенштайн (M. Löwenstein) – *компетентністю гуманності/людяності* (*Humankompetenz*) (Олеськова, 2017j, с. 58; Олеськова, 2019с, с. 24-25; КМК, 2007, с. 16; Löwenstein, 2016; Mamerow, 2016, с. 90) (рис. 2.4.). Для формування цих компетентностей сестринського персоналу застосовують різноманітні методи навчання, представлені в додатку К дослідження.

Відповідно до Закону «Про медсестринські професії» (2017 р.), підготовка фахівців із медсестринства сприяє розвитку фахової та особистісної компетентностей, включно з методичною, соціальною, міжкультурною, комунікативною, навчальною компетентностями, а також здатністю до передавання знань та саморефлексії, необхідними для самостійного, всебічного та процесно-орієнтованого догляду за людьми всіх вікових груп у гострих і довготривалих стаціонарних та амбулаторних ситуаціях. Навчання впродовж життя розуміється як процес творення власної професійної біографії, а постійне особистісне та професійне зростання є необхідним (Закон «Про медсестринські професії», 2017).

Можна назвати ще низку компетентностей, якими нині необхідно володіти сестринському персоналу в Німеччині. До них передусім належать: медіакомпетентність, цифрова компетентність, а також рефлексивна компетентність, інформаційна компетентність, особистісно-орієнтована компетентність, компетентність етичної й турботливої поведінки, компетентність аналітичного і критичного мислення, компетентність планування діяльності та розв'язання проблем та ін. (Олеськова, 2019с; Oleskova & Bidyuk, 2018h; DBFK, 2017; Ilkilic, 2017; Sahmel, 2009, с. 5).

У дослідженні К.-Г. Замеля (К.-Н. Sahmel) висвітлюється взаємозв'язок понять компетентності й медсестринської освіти, компетентності й догляду,

формування соціальної компетентності в школі медсестринства та в процесі практичної підготовки, формування комунікативної компетентності в догляді, формування рефлексивної компетентності, формування міжкультурної компетентності, а також діяльнісна компетентність в геріатричному медсестринстві (Sahmel, 2009).

Розглянемо шляхи формування професійних компетентностей сестринського персоналу в Німеччині.

Рефлексивну компетентність (Reflexionskompetenz) сестринського персоналу формують за допомогою *методу портфоліо*, який називають «не просто методом, а універсальною дидактичною та педагогічною концепцією» (Löwenstein, 2019, с. 16). «Портфоліо – це цілеспрямована колекція робіт, яка показує індивідуальні зусилля, прогрес та досягнення здобувача освіти в одній або кількох сферах» (Löwenstein, 2019, S. 18; Paulson et al., 1991).

Медіакомпетентність (Medienkompetenz) та *цифрова компетентність (digitale Medienkompetenz)* сестринського персоналу переважно формується за допомогою інноваційних форм навчання в медсестринській освіті за допомогою різних освітніх електронних платформ, таких як, наприклад, MeCoPflege. Більш детально розглянемо її використання в фаховій підготовці сестринського персоналу в розділі 2.5. (Oleskova & Bidiyuk, 2018h).

Комунікативна компетентність (kommunikative Kompetenz) є невід’ємним складником професійної компетентності сестринського персоналу Німеччини. У Рекомендаціях щодо впровадження цілі 12а «Комунікативні компетентності в професійній діяльності лікарів і сестринського персоналу» станом на 15.12.2016 р. (Umsetzungsempfehlungen zu Ziel 12a «Kommunikative Kompetenzen im ärztlichen und pflegerischen Beruf») (BMG, 2016) відповідно до Національного плану боротьби з раком професійної сфери 4 «Посилення орієнтації на пацієнта» (Nationaler Krebsplan: Handlungsfeld 4 «Stärkung der Patientenorientierung») (BMG, 2017) зазначається нижчевказане. Дослідження підтверджують, що найкращого розвитку компетентності в процесі навчання спілкуванню можна досягти, поєднуючи теорію спілкування з практичними

вправами та рольовою грою зі зворотним зв'язком. Також у процесі фахової підготовки, підвищенні кваліфікації та подальшій освіті сестринського персоналу. Особливо ефективними вважаються симулятори пацієнтів, які можуть надати диференційований зворотний зв'язок. Усі публікації підкреслюють важливість емпатійного ставлення, орієнтованого на пацієнта поряд із навчанням технічним прийомам.

Звісно, досвід Німеччини використання таких технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу є надзвичайно цінним. Крім того, вони допомагають мінімізувати кількість медичних помилок сестринського персоналу в майбутньому. Однак, на нашу думку, «симуляційні технології ніколи не замінять живий діалог між пацієнтом та медичним працівником, не навчать культурі спілкування під час відпрацювання практичних навичок студентами в процесі фахової підготовки сестринського персоналу» (Олеськова, 2017f, с. 111).

Одним із прикладів формування комунікативної компетентності можна назвати проєкт «Національний модельний курикулум *Комунікативна компетентність в медсестринстві*» («Nationale Mustercurriculum *Kommunikative Kompetenz in der Pflege*» – NaKomm), який був розроблений за дорученням Федерального міністерства охорони здоров'я в межах Національного плану боротьби з раком у Інституті громадського здоров'я та медсестринських досліджень (Institut für Public Health und Pflegeforschung – IPP) при Бременському університеті. Національний план боротьби з раком – це програма координації та співпраці для подальшого розвитку та вдосконалення раннього виявлення раку і догляду за онкологічнохворими пацієнтами. Поліпшення спілкування з онкологічнохворими пацієнтами є важливою частиною плану боротьби з раком. За допомогою цього проєкту, комунікативна компетентність спочатку формується під час фахової підготовки сестринського персоналу, яка може супроводжуватися специфічними курсами підвищення кваліфікації, спрямованими на комунікацію, наприклад, з онкологічнохворими пацієнтами. Проєкт орієнтує школи медсестринства на розвиток внутрішніх

курикулумів загалом і на розвиток комунікативної компетентності, зокрема (NaKomm, 2020).

Міжкультурна компетентність (interkulturelle Kompetenz) та іншомовна комунікативна компетентність (fremdsprachige kommunikative Kompetenz) сестринського персоналу формується за допомогою новітніх проєктів, які представлені на різних сайтах. До них, наприклад, можна віднести такі: «Мігранти у геріатричному медсестринстві» («Migrants in Geriatric Nursing, MigA project»), «Німецька професійна мова в геріатричному медсестринстві» («German Professional Language in the Geriatric Nursing, FaDA Projekt»), «Міжкультурна відкрита медсестринська служба в Ульмі» («Intercultural Open Nursing Service AWO in Ulm»), «Міжпрофесійна та міжкультурна діяльність у сфері лікувальної справи, медсестринства, соціальних послуг» («Interprofessional and intercultural activities in the area of medicine, nursing and social services, IPIKA project»), «Багатомовна міжкультурна ділова комунікація для Європи» («Multilingual Intercultural Business Communication for Europe, MIG-COMM-EU project»), «Міжкультурна комунікація медиків у Європі» («Intercultural Medical Communication in Europe, IMED-KOMM-EU project») (ASH Berlin, 2019; AWO Bundesverband e.V. Württemberg, 2013; Charité – Universitätsmedizin Berlin, 2019; MIG-KOMM, 2019; Friebe, 2006; IMED-KOMM, 2020; Jürgensen, 2015; Oleskova, Bidyuk & Tretko, 2020).

Професійні компетентності сестринського персоналу формуються в процесі його фахової підготовки як на теоретичних, так і на практичних заняттях за допомогою різних методів. Детальний опис цих методів міститься в різних джерелах (Drude & Zielke-Nadkarni, 2008; Haug, Schmidt, Thillosen & Wedekind, 2012; Akademie Berufsfachschulen für Krankenpflege und Kinderkrankenpflege, 2013; Oelke & Meyer, 2014; Sieger, Goertz, Wolpert & Rustemeier-Holtwick, 2015; Kandler & Schaefer, 2016; Mamerow, 2016; Schmal, 2017; Ulrich, 2017; Sahmel, 2018; Pahl, 2019).

Передусім розглянемо детальніше формування *професійних компетентностей* сестринського персоналу Німеччини в процесі його

практичної підготовки. Переконані, що ключову роль в процесі формування *фахової компетентності* сестринського персоналу відіграють наставники практики (Praxisanleiter) – кваліфікований сестринський персонал, який несе відповідальність за практичну підготовку майбутніх працівників сфери охорони здоров'я та їхнє наставництво. Він володіє щонайменше дворічним професійним досвідом і в процесі подальшого навчання обсягом щонайменше 200 годин (з 01.01.2020 р. – 300 годин) здобув професійну педагогічну освіту (Praxisanleiter, 2020; Mamerow, 2016).

Основні функції наставників практики в практичній підготовці сестринського персоналу Німеччини полягають у виконанні професійних обов'язків доглядача, дизайнера відносин, керівника, дослідника, менеджера, координатора, захисника пацієнтів, викладача з медсестринства, коуча (Олеськова, 2017к; Олеськова, 2019b; Олеськова, 2019с; Mamerow, 2016).

Наставники практики поєднують теоретичну й практичну підготовку та піклуються про створення умов для навчання на практиці. Вони розробляють завдання, які формують особистість здобувачів медсестринської освіти та здійснюють індивідуальну підтримку відповідно до їхніх вимог. Знання основ загальної педагогіки є неодмінним для наставників практики тому, що вони сприяють формуванню навчальних медсестринських процесів у сенсі медсестринської освіти (Mamerow, 2016, S. 85).

Практичне наставництво як завдання педагогіки в межах навчальних ситуацій на практиці бере на себе наставницьку та супровідну відповідальність за такі цілі: *по-перше*, сприяти формуванню компетентностей, таких як самостійність та особиста відповідальність; *по-друге*, сприяти розвитку особистості; *по-третє*, сприяти зростанню професійного досвіду (Mamerow, 2016, S. 88).

Навчання на практиці, яке базується передусім на концепції діяльнісно-орієнтованого навчання, передбачає: *по-перше*, отримання студентами кращої орієнтації під час навчання та під час практичних завдань; *по-друге*, навчання відбувається в процесі роботи й тому орієнтоване на складні та реальні

професійні завдання; *по-третє*, практикування рутинних заходів і, отже, вивчення ситуативних, відповідних дій.

До завдань закладів практичного навчання належать: *по-перше*, тісна співпраця з школою медсестринства в плануванні та організації практичного навчання; *по-друге*, створення та забезпечення навчальних можливостей у сфері проходження практики здобувачами освіти; *по-третє*, забезпечення структурованого, планового практичного наставництва відповідно до Меморандуму Німецької асоціації лікарень щодо практичного наставництва і практичного супроводу, базованого на Законі «Про професії з догляду за хворими» (2003 р.), Рішення членів правління Німецької асоціації лікарень (2006 р.); *по-четверте*, забезпечення наявності достатньої кількості фахово-придатних і педагогічно-кваліфікованих наставників практики; *по-п'яте*, документування практичного навчання (DKG, 2006).

До завдань шкіл медсестринства належать: *по-перше*, організація та координація всього навчання; *по-друге*, підтримка практичного навчання за допомогою практичного супроводу; *по-третє*, поєднання в єдину мережу теоретичного та практичного навчання; *по-четверте*, консультування наставників практики та здобувачів освіти; *по-п'яте*, підготовка та навчання наставників практики щодо практичного навчального плану, підготовки/подальшої роботи та проведення іспитів; *по-шосте*, регулярне відвідування закладів практичного навчання; *по-сьоме*, регулярний діалог з управлінням сестринським персоналом відділень та медсестринських служб, а також із наставниками практики; *по-восьме*, оцінка практичної підготовки; *по-дев'яте*, приймання практичних іспитів з практики та проведення оцінювання практики (Akademie Berufsfachschulen für Krankenpflege und Kinderkrankenpflege, 2013).

Наставники практики не приймають довільних рішень. Натомість, щоби надати змогу здобувачам освіти досягти практичних навчальних цілей, вони діють методично. Г. Мейер (H. Meyer) виділяє три виміри методичної роботи наставників практики (див. табл. 2.4.), які враховують соціальні форми, форми

роботи та практичні кроки в межах навчання або наставництва: *по-перше*, соціальні форми або організаційні форми навчання/наставництва регулюють рамкову структуру та структуру спілкування; *по-друге*, під методами/прикладми діяльності зазвичай розуміють форми роботи чи діяльності; *по-третє*, етапи навчання або практичні кроки навчання/наставництва, що характеризують процес навчання/наставництва в часовому та методологічному процесі (Mamerow, 2016, S. 108).

Таблиця 2.4. Три виміри методичної роботи наставників практики

Виміри	Приклади практичного застосування
соціальні форми, їх також називають формами навчання	індивідуальна робота, робота в парах, робота в групах, пленарна робота, фронтальне навчання
форми роботи (приклади діяльності)	лекція, реферат, бесіда, дискусія, робота з текстом, рольова гра, проєктний метод або метод проєктів, настановчий текст, навчальне завдання або практичне завдання, щоденник навчання, освітній острів, демонстрація, симуляція, наставництво/інструктаж
практичні кроки навчання/заняття, відповідно інструкції або вказівки	у практичному наставництві: вступ, введення/попередня розмова, здійснення, а саме: розробка, поглиблення, вирішення проблем; оцінка: гарантія результатів, резюме, зворотний зв'язок; повторення: вправа, застосування, контроль

Наставництво зазвичай розуміється як загальний поетапний метод навчання на основі моделі. Спочатку навчання шляхом спостереження, а саме: здобувач освіти спостерігає за наставником у процесі його повсякденної роботи, задає йому запитання і намагається зрозуміти специфіку його роботи. Наступним етапом є навчання через дію: здобувач освіти, якщо є необхідність,

спочатку працює під наглядом наставника, здобуваючи при цьому все більше й більше впевненості у своїх силах (Mamerow, 2016, S. 110).

Конкретний опис поетапної підготовки сестринського персоналу можна знайти в модельному проєкті «Інтегроване навчання сестринського персоналу» у федеральній землі Саар. Він характеризується чотирма етапами навчання і представлений в таблиці 2.5. (Mamerow, 2016, S. 92).

Таблиця 2.5. Фахова підготовка сестринського персоналу в межах модельного проєкту «Інтегроване навчання сестринського персоналу»

Рівні підготовки	Зміст
Стадія орієнтування	перший семестр – здійснення огляду знань та умінь
1 рівень	
Кваліфікаційна стадія	
2 рівень	здобуття знань і умінь, пов'язаних з професійною діяльністю сестринського персоналу: планомірне й систематичне розроблення робочих завдань разом зі здобувачами освіти
3 рівень	здобуття функціональних знань і умінь в подробицях: вирішення проблемних, спеціальних завдань, які неможливо повністю зрозуміти відповідно до правил та стандартів, використання експериментальних елементів
4 рівень	здобуття поглиблених знань та умінь: подолання непередбачених ситуацій та завдань (наприклад, також у формі проєкту)

Фахова підготовка сестринського персоналу завжди відбувається шляхом переходу від «сфери діяльності» до «навчального поля». Також відповідно називають п'ять сфер діяльності сестринського персоналу, що стосуються стану

пацієнта: бути здоровим і залишатись здоровим; бути залежним; мати інвалідність; мати хронічні захворювання; бути частиною суспільства. За П. Беннер (P. Benner) розрізняють п'ять ступенів медсестринської компетентності, а саме: новачок, прогресивний початківець, компетентний фахівець із медсестринства, досвідчений фахівець (професіонал з медсестринства), експерт із медсестринства.

Відповідно до Р. Мамеров, медсестринство і, як наслідок, фахова підготовка сестринського персоналу та практичне наставництво реалізуються відповідно до класифікації, описаної П. Беннер у кожному випадку в одній з п'яти полей діяльності (Mamerow, 2016, S. 94; Strunk-Richter, 2009, S. 5). Під час планування навчальних ситуацій наставники практики на основі курикулуму навчального закладу, орієнтованому на «навчальні поля», сприяють розробці модулів практичної підготовки. Отже, можна зазначити, що практичне навчання є не лише когнітивним навчанням через мислення та накопичення знань, а навчанням за моделлю (навчанням через імітування).

Отже, формування професійних компетентностей сестринського персоналу в Німеччині відбувається в процесі його фахової підготовки як на теоретичних, так і на практичних заняттях за допомогою різних методів. Для формування комунікативної компетентності, міжкультурної компетентності, іншомовної комунікативної компетентності сестринського персоналу використовуються різноманітні проєкти.

Медіакомпетентність та цифрова компетентність сестринського персоналу формується за допомогою освітніх електронних платформ. Рефлексивну компетентність сестринського персоналу формують за допомогою методу портфоліо. Ключову роль в процесі формування фахової компетентності сестринського персоналу відіграють наставники практики, завдання яких полягає в поетапній практичній підготовці майбутнього сестринського персоналу.

2.4. Фахова медсестринська мова як засіб професійної комунікації сестринського персоналу Німеччини

Питання професійної комунікації сестринського персоналу й фахового мовлення в медсестринстві багатовимірне, тому потребує різностороннього підходу. Передусім розглянемо трактування поняття «фахова мова» («*Fachsprache*»). Так, наприклад, Г. Бойзе (H. Beuse) в статті «Фахова медсестринська мова. Аналіз розвитку» («*Pflegefachsprache. Eine Analyse der Entwicklung*») зазначає, що загальноприйнятим визначенням поняття фахової мови за Л. Гоффманом (L. Hoffmann) є таке: «фахова мова – це сукупність всіх мовних засобів, вживаних у фахово обмеженій сфері комунікації для забезпечення взаєморозуміння між людьми, які працюють у цій сфері». Виникнення такої фахової мови пов'язане з виникненням професій. Розподіл праці та диференціація професій мають безпосередній вплив на вживану мову (Beuse, 2004, S. 3; Hoffmann & Zegelin, 1985).

Безумовно, у медсестринстві є власна фахова мова, хоча вона також запозичила терміни з інших наук. *Фахова (спеціалізована) лексика медсестринства (Fachwortschatz der Pflege)* базується на медичній лексиці, фаховій лексиці лікаря. Поняття з анатомії, фізіології та патофізіології також визначають термінологію *фахової медсестринської мови (Pflegefachsprache)*, а також назви діагностичних і терапевтичних концепцій. Проте, основи соціології, психології, педагогіки, етики й філософії також належать до сучасного догляду за хворими, й елементи інших фахових мов переходять до лексикону сестринського персоналу. Відповідно до традиції практичного заняття, спеціальні вислови для сфери медсестринства зазвичай приходять із загальної мови. Сучасні терміни часто у своєму складі мають слово «Pflege» («догляд» і «медсестринство»): «Altenpflege» («догляд за людьми похилого віку»), «Kinderkrankenpflege» («догляд за дітьми»), «медсестринський процес» («Pflegeprozess»), «медсестринський діагноз» («Pflegediagnose») «медсестринські заходи» («Pflegemaßnahmen») та багато інших (Beuse, 2004).

Свідченням наявності в Німеччині власної фахової мови є фахові словники: словник «Springer Lexikon Pflege» А. Дрьобера (A. Dröber), У. Філлвок (U. Villwock), К. Андерсона (K. Anderson), Л. Андерсона (L. Anderson); словник «PflegeLexikon» Й. Георга (J. Georg) М. Фровайн (M. Frowein) (Dröber et al., 2004; Georg & Frowein, 1999).

Приклади німецьких термінів зі словом «Pflege» та їхній переклад англійською та українською мовами наводимо в таблиці 1 статті «Особливості перекладу фахових термінів і понять медсестринської освіти Німеччини» (Олеськова, 2019e; Beuse, 2004; Dohmann & Johnson, 2017; Dröber et al., 2004).

Як і інші спеціалізовані мови, фахову мову в медсестринстві можна розділити на такі види: теоретична мова/наукова мова; спеціалізована розмовна мова/фаховий жаргон; науково-популярна мова/мова пацієнта (Beuse, 2004, S. 5; Fluck & Zegelin, 1985; Oertle & Bürki, 1997).

Теоретична мова є чистою формою фахової мови й передусім слугує для міждисциплінарного обміну. При високій частці іноземних слів і фахових термінів, особливого синтаксису й чіткої структури вона має типові риси фахової мови. Цей високий рівень абстракції переважно використовується в письмовій формі, наприклад, у підручниках або статтях для спеціалізованих журналів. *Фаховим жаргоном* розмовляють щодня у відділеннях. Це мова, орієнтована на дії, зведена до скорочень і простих фраз. Для сторонньої людини вона частково незрозуміла, але вона зрозуміла й ефективна для її користувачів. *Науково-популярна мова* використовується сестринським персоналом, передусім під час спілкування з пацієнтами. Тут фахова лексика спрощена до рівня, зрозумілого звичайним людям (без фахової термінології) або просто вживаного разом із її еквівалентом загальнодоступної мови (Beuse, 2004, S. 5).

У. Гюбнер (U. Hübner) дає визначення фахової мови, яке, на нашу думку, характеризує фахову мову в медсестринстві: «фахова мова відбиває знання в певній сфері. Вона відмежовується від інших сфер. Фахова мова створює комунікаційну платформу для членів своєї групи. Отже, фахові мови мають ідентифікаційний характер» (Hübner, 2012, S. 10).

Саме така мова використовується в Німеччині для ведення медсестринської документації, зокрема, в електронному вигляді. «Документування – це запис лікарської та медсестринської діяльності, що охоплює, зокрема, анамнез, діагностику, лікування, перебіг захворювання та вжиті заходи та їхні наслідки. Таким є визначення DKG 2007 року. Дані, зібрані в електронній документації, мають бути структуровані та чітко кодовані для того, щоби зробити документацію придатною для використання, порівнянню, а також зробити видимими зв'язки між різними факторами (наприклад, стан пацієнта та вжиті заходи). Вільні місця для запису тексту (Freitexteinträge), зазвичай, не дуже допоміжні. (Bundesverband Pflegemanagement, 2017, S. 6-7).

Звісно, сестринському персоналу необхідно не лише знати фахову медсестринську мову та правила документування, але й уміти описати професійно медсестринський процес і працювати з класифікаційними системами медсестринства. Помічним для підготовки медсестринського звіту та іншої медсестринської документації може бути, наприклад, видання «Писати медсестринські звіти професійно: Поради та пропозиції для працівників закладів стаціонарного догляду за людьми похилого віку» (Löser, 2018).

Водночас варто зазначити, що фахова мова складається щонайменше зі спеціалізованої лексики або фахового вокабуляру (Fachvokabular) та набору правил. Вокабуляр («Словник») включає використовувані терміни та визначає їх. Набір правил («Граматика») визначає зв'язки між термінами та структурами для мови. Так само, як є різні «природні» мови, є різні стандартизовані фахові мови в класифікаційних системах NANDA, NIC, NOC, ENP, Apenio, POP, ераАС, LEP (додатки Л, М), кожна з яких відповідає певній меті: розміщення або опис медсестринської проблеми/медсестринського діагнозу, встановлення цілей, планування та документування медсестринських втручань тощо. Для того, щоби отримати послідовні твердження про пов'язані з доглядом медичні дані з тверджень окремих систем, їх необхідно об'єднати (Bundesverband Pflegemanagement, 2017, S. 7; Hübner, 2012, S. 9-10).

Варто звернути увагу на *Стандартизовану мову для медсестринства ENP (standardisierte Pflegefachsprache ENP)* або *Європейські шляхи догляду (European Nursing Pathways)*, які безперервно розвиваються впродовж 25 років. відрізняється від інших класифікаційних систем конкретними та специфічними характеристиками для відповідної медсестринської ситуації, а саме практичне керівництво ENP (ENP-Praxisleitlinie). ENP доступна як книга, бази даних та рішення, сформоване програмним забезпеченням (Resom GmbH, 2020).

Для того, щоби не доводилося пов'язувати всі окремі класифікаційні системи, ідеальним рішенням є створення центральної довідкової термінології. У медсестринстві центральною довідковою термінологією є Міжнародна класифікаційна система медсестринської практики (Internationale Klassifikation der Pflegepraxis – ICNP) Всесвітньої організації охорони здоров'я (World Health Organization – WHO). Усі системи, які централізовано пов'язані з ICNP, можуть обмінюватися своїми структурованими даними між собою (Bundesverband Pflegemanagement, 2017, S. 7; Thieme, 2015d).

ICNP пропонує готові терміни для застосування сестринським персоналом, наприклад, у сфері онкології. Також ця міжнародна класифікаційна система медсестринської практики використовується як довідкова термінологія, що слугує мовою, на яку та з якої здійснюється переклад. Отже, така довідкова термінологія є інструментом мовної комунікації між різними класифікаціями. Прикладом об'єднання класифікаційних систем, які являють собою лише один аспект, може бути NANDA – Дефіцит рідини, високий ризик (NANDA – Flüssigkeitsdefizit, hohes Risiko), NIC – інфузійна терапія (NIC – Flüssigkeitsmanagement), NOC (NNN) – Стан харчування: харчування та споживання рідини (NOC – Ernährungszustand: Essens- und Flüssigkeitsaufnahme) (Hübner, 2012, S. 9-10).

Доцільно звернути увагу на різницю між лікарським і медсестринським діагнозом для кращого розуміння використання фахової медсестринської мови. Медсестринський діагноз – це клінічне оцінювання реакції людини, сім'ї чи громади/спільноти на поточні та потенційні проблеми здоров'я/життєві

процеси. Медсестринські діагнози складають основу для вибору медсестринських втручань для досягнення результатів, за які несе відповідальність сестринський персонал (див. табл. 2.6.).

Таблиця 2.6. Відмінності між лікарським і медсестринським діагнозом

Лікарський діагноз	Медсестринський діагноз
Означає захворювання або розлад функції органів	Описує реакції на поточні або потенційні розлади здоров'я
Зазвичай не має жодного стосунку до сім'ї чи оточення пацієнта	Розглядає стосунки з сім'єю чи соціальною спільнотою
Залишається доти, доки не вилікується захворювання/розлад функції органів	Може змінюватися постійно
Встановлення компетенції (юридичної відповідальності) лікаря	Встановлення компетенції сестринського персоналу

За даними *NANDA* (International Nursing Knowledge Association, n.D.) розрізняють 5 груп медсестринських діагнозів: поточні медсестринські діагнози; медсестринські діагнози в зоні ризику; вірогідні медсестринські діагнози; синдромні медсестринські діагнози; медсестринські діагнози в здоров'ї та гарному самопочутті (Hildebrandt, 2005).

Медсестринські діагнози, процедури та цілі догляду можуть бути задокументовані за допомогою класифікаційної системи клінічної допомоги (Clinical Care Classification System – CCC) (CCC, n.D.) або SNOMED CT (Systematized Nomenclature of Medicine). Обидві термінології є в словнику даних про здоров'я (Health Data Dictionary).

Асоціація медсестер SNOMED CT (Die SNOMED CT Krankenpflege-AG) склала список проблем як спеціальний SNOMED CT ValueSet. Цей перелік проблем використовується для медсестринських діагнозів у межах програми

Pflege-ePA. Для нормалізації мови використовуються такі стандартні термінології (Bundesverband Gesundheits-IT [BVITG e. V.], 2017) (табл. 2.7.)

Таблиця 2.7. Документування за допомогою CCC або SNOMED CT

Етап медсестринського процесу	Використовувана термінологія	Коментар
Медсестринські оцінювання, аналіз, вимірювання	Відомості LOINC + SNOMED CT	Рекомендована термінологія для документування спостережень в межах програми ЕРА
Медсестринські діагнози/проблеми	Відомості SNOMED CT	Великий перелік проблем, які стосуються фактів догляду UMLS
Медсестринські процедури та результати догляду	Класифікаційна система клінічного догляду CCC	CCC має добре диференційовану інформаційну модель щодо процедур та результатів

Patient Care Classification System

Visit date: 10/1/2009 Problem number: 8 Patient name: Mary Smith Patient Data Report Close

Care Category: PHYSIOLOGIC Type of Action - Check all that apply.

Care Component: RESPIRATORY (A) Assess/Monitor/Evaluate/Observe (C) Care/Perform/Provide/Assist (T) Teach/Educate/Instruct/Supervise (M) Manage/Refer/Contact/Notify

Diagnosis: Respiration Alteration Intervention: Pulmonary Care

Sub-diagnosis: Airway Clearance Impairment Sub-intervention:

RELATED TO/AS EVIDENCED BY (Signs - Symptoms): R/T retained secretions, infection AEB rhonchi upon auscultation, increased anxiety and restlessness, ineffective cough, dyspnea, febrile.

ACTION/RATIONALE/Reference: ASSESS: vital signs, breath sounds and SaO2, rationale to monitoring status (Cravens Ch 35); TEACH: patient and family about proper nutrition, adequate fluid intake, to avoid exposure to infected people.

Expected Outcome: (I) To improve Complete The Entry Actual Outcome: Resolved

Problem ID	Date	Diagnosis	Expected Outcome	Type of Action	Intervention	Actual Outcome	Status	Resolve Date	
8	10/1/2009	Airway Clearance Impairment	(I)	A-C-T	Pulmonary Care		In progress		Display Delete
6	10/1/2009	Comfort Alteration	(I)	A-C-T	Comfort Care		In progress		Display Delete
3	10/1/2009	Breathing Pattern Impairment	(I)	A-C-T	Oxygen Therapy Care		In progress		Display Delete
2	10/1/2009	Activity Intolerance	(I)	A-C-T-M	Energy Conservation		In progress		Display Delete

Рис. 2.5. Кодування даних пацієнта за допомогою CCC

(Джерело: Feeg, Mannino & Cornell, n. d.)

Ознайомлювальна версія v2.5 класифікаційної системи клінічної допомоги ССС для персональних комп'ютерів презентує процес документування та кодування догляду за пацієнтами за допомогою ССС відповідно до стандартного медсестринського процесу. Скріншот цієї демоверсії, який ілюструє кодування даних пацієнта, міститься на рисунку 2.5.

Розглянемо використання програмного забезпечення arenio® для невідкладної допомоги та тривалого догляду, яке пропонує фірма Atacama Software GmbH. Ключовим компонентом програмного забезпечення є термінологія arenio® – фахова медсестринська мова для оцінювання ситуації, планування заходів та їхнє здійснення, а також оцінювання медсестринської допомоги. Термінологія arenio® є ядром бази знань про догляд (зміст догляду), яка доповнює програмне забезпечення. Вона містить класифікацію явищ, медсестринських заходів та результати догляду та є сумісною із визнаною Всесвітньою організацією охорони здоров'я довідковою класифікацією ICNP. Класифікація спочатку була розроблена Інститутом охорони здоров'я та медсестринських досліджень Бременського університету (das Institut für Public Health und Pflegeforschung – IPP der Universität Bremen) і неодноразово розробляється в співпраці з Бременським університетом та іншими університетами та коледжами в різних проєктах. Планування медсестринських втручань та медсестринська документація є центральним вузлом у процесі лікування та початку передачі інформації. У arenio® основні дані про медсестринський процес, такі як анамнез, явища медсестринської діагностики, діагнози та медичні втручання, задокументовані та підтримуються змістом сервером знань із термінологією arenio®. Крім того, програмне забезпечення arenio® уже певний час дотримується мультипрофесійного підходу. Багато даних, які тісно пов'язані з роботою сестринського персоналу та задокументовані сестринським персоналом, є багатопрофесійними даними, наприклад, усі життєво важливі дані, включно з даними про харчування та ліки, які призначають лікарі (BVITG e. V., 2017, S. 22).

Сервер знань arenio® містить понад 100 феноменів медсестринства з понад 3600 проявами, приблизно 4500 причин та майже 3300 медсестринських втручань. Щодо використання Software arenio® програмного забезпечення arenio® у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини, то воно доступне для шкіл медсестринства, вищих шкіл безоплатно з хмари та надається Atacama Software GmbH. Програмне забезпечення не має встановлюватися ні на сервері вищої школи, ні на комп'ютерах викладачів і студентів. Викладачі та студенти можуть зручно користуватися arenio®. Для цього їм потрібно лише поточний веб-браузер. Як дидактичний посібник для викладачів, доступна коротка інструкція для здобувачів освіти із прикладами навчання для планування та документування сестринським персоналом. Фахова медсестринська мова або медсестринська класифікаційна система arenio®, яка представляє весь процес догляду, є інтегрованою, і також може бути використана безоплатно (Arenio, o. D.).

Дізнатися більше про (Міжнародні) класифікаційні системи медсестринства, якими користуються в німецькомовних країнах, можна з різних джерел (Müller Staub, Schalek & König, 2017; Recom GmbH, 2020).

Варто відмітити, що в Німеччині, крім стандартних медсестринських мов, часто використовуються «мініатюрні мови» («Minisprachen»), які походять із проєкту в лікарні. Ці мініатюрні мови часто носять назву «домашні каталоги» («Hauskataloge»). Використання стандартизованих термінологій над власними розробленими «домашніми каталогами» має вирішальні переваги. Мова медсестринства не є абстрактною темою, але отримала практичну підтримку в останні роки через використання інформаційних систем у медсестринстві (Hübner, 2012, S. 9; Wieteck, 2011).

У меморандумі DPR «Цифровізація в медсестринстві» (Positionspapier des Deutschen Pflegerats «Digitalisierung in der Pflege») стверджується: інформаційні системи в медсестринстві (Pflegerische Informationssysteme) є невід'ємною частиною інформаційних систем у лікарні (Krankenhausinformationssystemen) або самотійних відділень амбулаторної та стаціонарної допомоги. Вони

включають модулі для прямої та опосередкованої підтримки медсестринського процесу та включають усі додатки, які передусім використовуються сестринським персоналом. Використання інформаційних технологій є фактичною необхідністю для підтримки обробки інформації в системі обслуговування. Тому професійне медсестринство має активно сприяти розвитку цифрової підтримки (Deutscher Pflegerat [DPR], 2019).

Завдяки цифровізації стає можливим і відповідним практичне використання та подальший розвиток уже наявних класифікаційних систем у секторі медсестринської допомоги, наприклад, документування за допомогою фахової медсестринської мови (pflegerische Fachsprache). Ця структурована медсестринська інформація дозволяє та розширює варіанти оцінювання даних під питаннями у сфері медсестринства як науки та питань, пов'язаних із менеджментом у медсестринстві.

Догляд стає більш помітним, коли інформація про догляд подається на основі даних. Виходячи з цього, у складі основних вимог експертної колегії Німецької медсестринської ради з питань оцифрування в медсестринстві зазначається: щоби підвищити видимість професії у сфері медсестринства через оцифрування, необхідно, щоби медсестринство зробило єдину фахову мову (Fachsprache) чи термінологію медсестринства (Pflegeterminologie) обов'язковою; у майбутньому інформаційні та комунікаційні технології, системи технічної допомоги, робототехніка тощо мають бути невід'ємною частиною курикулумів (DPR, 2019).

Окрім володіння фаховою медсестринською мовою, яка є складником фахової компетентності сестринського персоналу Німеччини, необхідним є вміння комунікувати з колегами (Mitarbeitergespräche) та пацієнтами різних типів і вікових груп. Процес професійної комунікації вимагає від медиків неабиякої майстерності, що, так само, впливає на злагодженість їхніх дій, та, як наслідок, на ефективність лікування й одужання пацієнтів (Олеськова, 2017g; Rogall-Adam, Josuks, Adam & Schleinitz, 2011; Welk, 2015).

За словами академіка У. Лер (U. Lehr), «Старий лікар розмовляє латиною, молодий лікар розмовляє англійською. Добрий лікар розмовляє мовою пацієнта» (Telc, 2015). Німецькими реаліями є те, що серед сестринського персоналу цієї країни є мігранти з інших країн, яким також необхідне знання німецької мови на рівні B1, B2.

У Німеччині високорозвинене медсестринство як наука (Pflegewissenschaft), здійснюються дослідження у сфері медсестринства (Pflegeforschung), публікуються наукові роботи, монографії, статті, автори яких, а також відповідний сестринський персонал має володіти науковою фаховою мовою. Важливим при цьому є знання англійської фахової мови як мови міжнародної комунікації. Цікавими є новітні технології формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців із медсестринства в Німеччині.

Цінним є досвід використання освітнього веб-порталу IMED-KOMM-EU для міжкультурної комунікації медиків у Європі. На ньому містяться курси німецької мови для спілкування з пацієнтами, іноземних лікарів та сестринського персоналу з різноманітними видами вправ. Один із прикладів вправ із курсу німецької мови за професійним спрямуванням «Спілкування з пацієнтом» («Patientenkommunikation») міститься на рис. 2.6.

На цьому веб-порталі у вільному доступі містяться різноманітні навчальні матеріали, мовленнєві вправи, тести для самоперевірки, вікторини, подкасти/відеокасти, блоги, відео з ютуба, посилання в гіпертекстових документах, скайп, чат, тьютор, повідомлення, інформаційні бюлетені, актуальні статті, вікі тощо. Приклади тестів, визнаних у Європі, можна отримати в будь-якій з установ-партнерів проєкту, натиснувши кнопку «Prüfungen», а далі – «ECL» (European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages), скорочено від «Європейський консорціум для сертифікату, що засвідчує володіння сучасними мовами» (Олеськова, 2018а; IMED-KOMM-EU, 2019).

Kurs: Übungen zur Patientenkommunikation

Einheit: 01

Alle Übungen öffnen sich in einem neuen Fenster. Achten Sie auf Hinweise eines eventuell vorhandenen Popup-Blockers auf Ihrem Computer.



Übung 1: Hörtext

Hören Sie den folgenden Text. Sie können ihn [hier](#) ^[1] auch lesen.

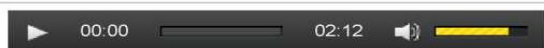


**Рис. 2.6. Приклад вправи з курсу німецької мови за професійним спрямуванням «Спілкування з пацієнтом»
(Джерело: IMED-KOMM, 2020)**

Підсумовуючи викладене, варто зазначити, що володіння фаховою медсестринською мовою є важливим чинником у професійній діяльності сестринського персоналу Німеччини. Використовуючи міжнародні класифікаційні системи медсестринства, цей персонал документує медсестринський процес за допомогою фахової медсестринської мови.

2. 5. Застосування цифрових технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу в Німеччині

Здоров'я нації, безумовно, є економічним складником її розвитку. Особливо гостро це питання постало в зв'язку з поширенням з початку 2020 року пандемії COVID-19 у всьому світі. Із запровадженням карантину в багатьох країнах світу, зокрема, в Україні, була тимчасово зупинена діяльність багатьох підприємств, транспорту, освітніх закладів. Це боляче вдарило по

економіці країн, в багатьох із яких прогнозується її спад. Водночас на перший план у суспільстві вийшли питання медичного обслуговування населення, протидії коронавірусу, а також забезпечення засобами захисту від COVID-19 населення й самих медиків. Не на останньому місці при цьому виявилися питання освіти, включно з медичною. Є думка, що світ після пандемії коронавірусу зазнає змін, а в освіті можливі кардинальні зміни. Уже нині в багатьох розвинених країнах, включно з Німеччиною, цифровому навчанню приділяється велика увага, а в майбутньому воно стане життєво необхідним. Тому так важливо й у нашій країні розвивати цифрове навчання, щоб Україна не залишилася на узбіччі світового розвитку.

Досліджуючи проблему фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині, ми звернули увагу на те, що пандемія коронавірусу також вплинула на неї. У зв'язку з карантинном, заклади медсестринської освіти були зачинені. Звісно, виникли питання співпраці закладів теоретичного й практичного навчання. Фахова підготовка сестринського персоналу в Німеччині, регламентована Законом «Про медсестринські професії» (2017 р.), розпочалася в закладах медсестринської освіти 01.04.2020 р.

У зв'язку з початком такого навчання Німецька професійна медсестринська асоціація (Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe – DBfK) звернула увагу навчальних закладів на їхні особливі зобов'язання перед майбутнім сестринським персоналом щодо його теоретичної та практичної підготовки, а саме: *по-перше*, недопущення здобувачів освіти до практичного навчання без попередньої теоретичної підготовки; *по-друге*, навчання здобувачів освіти на практиці за умови забезпечення практичного наставництва та запобігання надмірному перевантаженню здобувачів освіти; *по-третє*, супровід і контроль здобувачів освіти з боку школи медсестринства у зв'язку з особливим навантаженням на практиці; *по-четверте*, розроблення всіма школами медсестринства та університетами пропозицій для дистанційного навчання та отримання підтримки шкільної влади федеральних земель у розвитку необхідної інфраструктури; *по-п'яте*, забезпечення спеціальної

підтримки здобувачів освіти, які складають випускний іспит під час пандемії, а також організація іспиту в такий спосіб, щоби здобувачі освіти не зазнавали жодних негативних моментів (DBfK, 2020).

До прикладу, з 01.04.2020 р. розпочалося таке навчання в навчальному центрі Гомбурзької університетської лікарні у федеральній землі Саар (Schulzentrum des Universitätsklinikums des Saarlandes in Homburg). Оскільки навчальний центр був зачинений, в аудиторії не було можливим навчання, яке впродовж перших семи тижнів було дистанційним. Теми занять варіювалися від основ анатомії та фізіології до основ догляду, від спілкування до введення в медсестринський процес. Викладачі працювали в режимі реального часу, перебували на зв'язку та спілкувалися зі здобувачами освіти телефоном, електронною поштою та в чаті. Отже, у здобувачів освіти завжди була контактна особа. І викладачі використовували ці можливості для індивідуального зворотного зв'язку.

Можливості, які слухачі використовували для документування свого навчального прогресу, були такими ж нетрадиційними, як і викладання. З цією метою в шкільному центрі було створено обліковий запис в Instagram, який дозволив здобувачам освіти формулювати результати навчання креативно та цікаво. Для оптимальної підготовки здобувачів освіти до їхнього першого досвіду практичного навчання з 18.05.2020 р. проводилися заняття в навчальних гуртках у групах до п'яти осіб. У школі медсестринства впевнені, що навіть коронавірус не завадив успішному початку навчання (Universitätsklinikum des Saarlandes, 2020).

У прогресивних країнах світу дедалі ширшого розповсюдження набуває використання терміна «цифрове навчання» щодо застосування сучасних освітніх технологій для підготовки здобувачів освіти різних галузей знань і спеціальностей. Цифрові технології в Німеччині нині стали невід'ємним складником сучасних засобів формування професійних компетентностей сестринського персоналу. Передусім застосування цифрових технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу в Німеччині сприяє підвищенню

їхньої медіаграмотності й цифрової компетентності, готовності застосовувати інформаційні технології в майбутній професійній діяльності. У Німеччині цифрові медіа є реаліями сьогодення.

У «Стратегії розвитку цифрової медіаграмотності в медсестринській освіті» («Strategien zur Förderung digitaler Medienkompetenz in der Pflegebildung») Німецької ради з питань освіти фахівців медсестринських професій (Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe – DBR) зазначається: унаслідок процесів оцифровування медсестринства й медсестринської освіти для розвитку медіакомпетентності сестринського персоналу академічним та неакадемічним школам медсестринства потрібно систематично планувати і впроваджувати різноманітні заходи, спрямовані на її розвиток, необхідно працювати над сучасним технічним оснащенням навчальних закладів, доступністю таких цифрових форм навчання як віртуальні освітні платформи та цифрові бібліотеки, медіаграмотністю в процесі особистісного розвитку (Олеськова, 2019с, с. 99; Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe [DBR], 2017).

Для того, щоби використовувати цифровий світ для навчання, сестринському персоналу необхідні базові знання у сфері інформаційних технологій. Зокрема, необхідно вміти користуватися електронною поштою та інтернетом, здійснювати обробку текстів і розробляти цифрові навчальні середовища, мати доступ до персонального комп'ютера, ноутбука чи смартфона з підтримкою інтернет-мережі.

На особливу увагу заслуговує висвітлення застосування *електронного навчання (онлайн-навчання/дистанційного навчання)* сестринського персоналу в Німеччині, а саме прикладів електронних лекцій, електронних підручників, освітніх електронних платформ, освітніх веб-порталів, інших інструментів е-навчання, які можна віднести до навчально-методичного супроводу фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини.

Як було з'ясовано раніше, ландшафт певних форм та інструментів цифрового навчання сестринського персоналу в Німеччині охоплює вебінар, веблог, веб-навчання, вікі, віртуальний клас, віртуальні 3-D світи, гру, ділову

гру, доповнену реальність, навчальний щоденник, змішане навчання, інтерактивну дошку, інтерактивні електронні книги, комп'ютерне навчання, масовий відкритий онлайн курс, мікроблогінг, твіттер, навчальний фільм, навчання за запитами, подкасти, серйозні ігри (цифрові ігри), симуляцію, соціальні мережі, форум, чат (Олеськова, 2019с, с. 85; Sieger & et al., 2015).

Ведучи мову про інструменти електронного навчання сестринського персоналу Німеччини, не можна оминати увагою приклади, які містяться в книзі «Дидактика вищої школи для здобуття професій сфери охорони здоров'я й медсестринства» («Hochschuldidaktik der Pflege und Gesundheitsfachberufe») К.-Г. Замеля (К.-Н. Sahmel). Так, наприклад, автор книги відносить до інструментів електронного навчання розроблення курсів (Articulate Storyline, Camtasia), опитування і збирання даних (GoogleForms, SurveyMonkey), управління курсом навчання (Moodle, Canvas), документування змісту навчання (GoogleDocs, Wordle, TitanPad), презентацію змісту навчання (GoogleSlides, Powerpoint), створення анімацій (PowToon, Videoscribe), розроблення відео (YouTube, Vimeo, ExplainEverything), створення скріншотів та скрінкастів (Snagit, Jing, Screencastomatic), об'єднання зображень або звуків (Canvas, AdobePhotoshop, Audacity), розроблення веб-сайтів і блогів (WordPress, Blogger, Weebly), голосування та вікторини (Kahoot, Edpuzzle), портфоліо (Mahara), комунікацію (Skype, WhatsApp, GoogleHangout), брейнстормінг (Padlet), обмін даними (GoogleDrive, DropBox) (Олеськова, 2019с; Sahmel, 2018).

Розглянемо декілька прикладів електронної лекції (е-лекції), які застосовуються у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. Типовою електронною лекцією є е-лекція за темою «Модуль знань із медсестринства 8 – медсестринство, орієнтоване на зразок» («Pflegewissen Modul 8 – Leitbildorientierte Pflege»), яка є однією із серії електронних лекцій та містяться у вільному доступі інтернет-мережі (Höher management GmbH Akademie für Pflegeberufe, 2020).

Можна помітити, що зміст цієї електронної лекції відображається як текст і вправа на моніторі, доповнюється графікою та додатково озвучується.

Прикладами електронних лекцій є й інші електронні лекції з вищевказаного сайту. Такі лекції доповнюються не лише графікою та зображеннями, вони можуть містити контроль відповідей на запитання самою комп'ютерною навчальною програмою та їхню перевірку тьютором, завдання із множинним вибором або завдання із методом дірчастого тексту тощо. Такі е-лекції є інтерактивними, оскільки вони надають змогу навчатися сестринському персоналу через їхню взаємодію з тьютором (віртуальним педагогом).

Звісно, що оцінювання відповідей тьютором вимагає певного часу, упродовж якого перевіряються цілі речення й наведені підказки щодо можливих причин помилок. Контроль комп'ютерною навчальною програмою здійснюється за допомогою лінійних та розгалужених програм. У разі помилкових відповідей лінійні програми повторюють навчальний матеріал. Розгалужені програми по-різному реагують на хибні відповіді та надають додаткові роз'яснення в залежності від помилки. Відмінності полягають у *запрограмованих інструкціях* (навчальний матеріал поділяється на найменші можливі одиниці, кожна з яких доповнюється запитаннями), *комп'ютерному навчанні* (комп'ютерна навчальна програма відтворюється з допомогою CD-ROM або DVD), *веб-навчанні* (зміст курсу доступний онлайн і дає змогу спілкування й взаємодії через електронну пошту, чати, форуми тощо) (Олеськова, 2019с; Koch, Heidemann & Zumbeck, 2012, S. 27).

Досить цікавим прикладом навчання сестринського персоналу Німеччини віком 50 років і старше в процесі підвищенні його кваліфікації, *за допомогою мобільного навчання (Mobiles Lernen – M-Lernen)*, *змішаного навчання (Blended Learning – B-Learning)*, *мікронавчання (Mikrolernen)* є застосування освітньої електронної платформи Flexicare 50+ (Олеськова & Бідюк, 2018b; Олеськова, 2019с; Sieger, Goertz, Wolpert & Rustemeier-Holtwick, 2015).

Варто згадати і про таку новітню форму цифрового навчання як *віртуальні аудиторії (Virtual Classrooms)*. Перевага цієї форми цифрового навчання полягає в тому, що завдяки віртуальним залам для семінарів, а також таким послугам, як Connect, Skype або NetMeeting, можливим стає одночасне

навчання з декількома учасниками. «Інтерактивна дошка» (interactive whiteboard) дає змогу подавати тексти, малюнки, фільми лектором або викладачем і одночасно їх коментувати з інструментами написання (Олеськова, 2019с; Sieger, Goertz, Wolpert & Rustemeier-Holtwick, 2015).

У дослідженні звернемо увагу на *неформальне навчання на робочому місці (informelles Lernen am Arbeitsplatz)/навчання за запитами або навчання на вимогу (Learning on Demand)*. Таке навчання є спонтанним у будь-який час і в будь-якому місці, часто з мобільних пристроїв (смартфони чи планшетний персональний комп'ютер). Для цієї мети доступні мікронавчальні елементи, відомі також як навчальні частки. Для цього виробники електронного навчання пропонують колекції невеликих, самодостатніх елементів знань, до яких співпрацівники можуть звертатися через меню. Щойно інформація допоможе розв'язати проблему або закрити пробіл знань, співпрацівники можуть і надалі працювати. У випадку Flexicare 50+ доступними є онлайн-лекції (Олеськова, 2019с; Sieger, Goertz, Wolpert & Rustemeier-Holtwick, 2015).

Вартими уваги є такі форми цифрового навчання: *спільноти практиків (Communities of Practice)*, *соціальні мережі (Social Networks)*, *форуми (Foren)*.

Поняття «спільнота практиків» трактується в словнику *Business Dictionary* як «неформальна, самоорганізована група рівноправних осіб з різними навичками та досвідом у певній сфері діяльності. Такі групи об'єднуються за бажанням учасників допомагати іншим (шляхом обміну інформацією) та у разі потреби просувати власні знання (шляхом навчання від інших). Спільноту практиків також іноді називають спільнотою за інтересами» (Community of Practice, 2020).

На думку Т. Сванвіка (Swanwick, 2014, р. 460), «офіційні програми розвитку персоналу можуть відігравати ключову роль у розвитку спільнот практиків. Водночас, належність до такої спільноти може відіграти вирішальну роль у розвитку медичних педагогів».

Соціальні мережі не слугують інструментом навчання, але вони допомагають знайти потрібних людей для контакту для конкретних тем і

проблем, які потім можуть бути використані для особистого контакту. Важливим для реалізації електронного навчання, зокрема, застосування платформи Flexicare 50+, є *система управління навчанням (Lernmanagementsystem – LMS)* як технічна база та, у разі мобільного навчання, планшетний персональний комп'ютер і пов'язані з ним прикладні програми. LMS як центр електронного навчання є «системою підтримки віртуальних процесів викладання та учіння» (Олеськова, 2019с; Arnold, Kilian, Thillosen & Zimmer, 2012, S. 422).

Цікавим прикладом застосування електронного навчання у фаховій підготовці сестринського персоналу є *базоване на кейсах електронне навчання (fallbasiertes E-Learning in der Pflege)* за допомогою системи навчання «Soon Trainer» (Олеськова, 2019с; Soon-Systems GmbH, 2020).

Для практичної реалізації базованого на кейсах електронного навчання здобувачів медсестринської освіти необхідно враховувати, як типові умови, у яких має відбуватися навчальний процес, так і специфічні методи навчання. *Робота в команді (Arbeit im Team)* або *колаборативне навчання (Kollaboratives Lernen)* має важливе значення для набуття професійних компетентностей сестринського персоналу в реальному та віртуальному навчальному середовищі. Забезпечуючи взаємодію між учасниками курсу електронного навчання, можна досягти рефлексій, стимульованих іншими людьми. Крім того, необхідно враховувати позитивний ефект мотиваційних аспектів, пов'язаних із групою. Тому навчальне середовище має пропонувати максимально широке поєднання різних *інструментів комунікації (Kommunikationswerkzeuge)*, таких як форум, чат, розсилки, голосування, вікі (Олеськова, 2019с; Benner, Tanner & Chesla, 1997; Sailer, Seitz & Traue, 2007).

У межах нової парадигми навчання, а саме *відкритого навчання (Open Learning)*, що також реалізується завдяки *відкритим системам управління навчанням (Open Learning Management Systems)* такими, наприклад, як OLAT (Openolat, o. D.), ILIAS (Ilias, o. D.) і MAHARA (Mahara, o. D.) виділяють *електронне портфоліо або e-портфоліо (E-Portfolios)*. Одним із прикладів

портфолію та роботи з ним є також система ProfilPASS (на німецькій та інших європейських мовах), наявна у вільному доступі як для завантажень, так і заповнення в онлайн-режимі (Profilpass, o. D.).

В е-портфолію, інакше кажучи, мережових загальних папках здобувачі медсестринської освіти збирають навчальні продукти, які вони створюють у процесі проведення певного заходу або навіть упродовж усього навчання. Е-портфолію може бути використане ними для виявлення компетентностей та відображення їхнього навчального процесу. Результати роботи як зворотний зв'язок та рефлексія здобувачів медсестринської освіти збираються разом із критичними зауваженнями тьюторів, викладачів та однокурсників. Е-портфолію можуть використовуватися для підсумкового оцінювання або для постійного вдосконалення. На нашу думку, завдяки е-портфолію можна представити індивідуальну освітню траєкторію всіх його учасників у межах усього освітнього процесу (Олеськова, 2019а; Олеськова, 2019с; Simon, 2018).

Освітні е-платформи, які також називають *системами управління навчанням (системами дистанційного навчання)* є прикладними системами, які дають змогу надавати цифрову інформацію та навчальний зміст, а також підтримують організацію індивідуальних чи спільних онлайн-навчальних процесів. Класичні представники освітніх платформ – Moodle (Moodle, n.d.) або Blackboard (Blackboard, n.d.). Поряд із класичними освітніми платформами, є інші численні інструменти, які підтримують електронне навчання, а також можуть бути вбудовані в освітні платформи. До них належать інструменти для розроблення курсів, опитувань, документування та представлення навчального змісту, а також для розроблення анімації, відеороликів чи скрінкастів, або призначені для спілкування та співпраці (Олеськова, 2019с; Sahmel, 2018).

Досліджуючи застосування в Німеччині освітніх електронних платформ, доцільно згадати приклад впровадження застосування *освітньої електронної платформи MeCoPflege, розробленої на базі електронної платформи Moodle*. Для того, щоби сприяти професіоналізації сестринського персоналу, розвитку і вдосконалення його медіакомпетентності, а також інтеграції цифрових

технологій у робочі процеси було започатковано дворічний проєкт «MeCoPflege – медіа-тренери для професійного поля медсестринства» («MeCoPflege – Mediencoaches für das Berufsfeld Pflege») (01.08.2013 – 31.07.2015). Для досягнення цієї мети партнери проєкту провели два семінари змішаного навчання (Blended-Learning-Seminare), які вони потім оцінювали. Один курс тривав один рік і складався з 15 учасників. Дві наукові установи – Бременський університет (Universität Bremen) та Падеборнський університет (Universität Paderborn), а також три різнопрофільні лікувальні заклади – Клініка Бремен-Мітте (Klinikum Bremen-Mitte GmbH), Бременська школа медсестринства (Bremer Krankenpflegeschule der freigemeinnützigen Krankenhäuser e. V.) і Товариство Карітас архієпископства Падеборн (Caritasverband für das Erzbistum Paderborn), які брали участь у спільному проєкті, сприяли навчанню сестринського персоналу, надаючи їм змогу використовувати сучасні цифрові технології для вдосконалення робочого процесу. Загалом 30 фахівців з медсестринства і 20 закладів стали учасниками цього проєкту, який застосовувався в теоретичному та практичному навчанні сестринського персоналу (Олеськова, 2019с, с. 98-99; Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2018a, 2018b; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Для прикладу, у цьому проєкті брати участь Бременська школа медсестринства (Bremer Krankenpflegeschule), розрахована на підготовку 207 осіб у межах дев'яти навчальних курсів, а також два медіа-тренери в сфері освіти. Рішення про посилення інтеграції цифрових технологій у навчання було прийнято керівництвом школи ще до початку проєкту. Основна мета полягала у вдосконаленні медіа-технологічної інфраструктури та створенні основи для пропозицій електронного навчання. Пізніше відповідні пропозиції мали бути вдосконалені та впроваджені (BMBF, 2018с; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

На початковому етапі реалізації проєкту Бременська школа медсестринства адаптувала свою технологічну інфраструктуру до відповідних вимог навчання та викладання за допомогою цифрових технологій. З цією метою керівництво забезпечило школу п'ятнадцятьма ноутбуками та

серверною електронною шафою для електронного оброблення даних ще до початку 2014 року. Крім того, школа створила відкриту, швидку мережу WLAN. Унаслідок цього, викладачі та здобувачі освіти отримали змогу досліджувати та спілкуватися он-лайн за допомогою наявних у школі пристроїв, а також своїх власних ноутбуків, планшетів та смартфонів. Комп'ютерна аудиторія перетворила навчальний заклад у робочий простір для групи. Після цього ці пристрої можна було використовувати у всіх аудиторіях навчального закладу (BMBF, 2018c; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Разом зі створенням медіа-пунктів, учасники першого семінару розробили концепцію медіа-тренінгу з використанням платформи Moodle. Вона передбачала, що теоретичне навчання має бути розширеним, охоплювати електронне навчання та програми змішаного навчання. Крім того, навчання мало бути пристосованим для більш простого обміну даних та інформації. Для цього потрібно було підготувати на раніше створеній платформі Moodle ряд занять із різноманітними робочими та навчальними завданнями й тестами, підготовленими викладачами з використанням мультимедійних і цифрових технологій. Підготовлені завдання могли та мали бути подані в інтернеті, і, якщо це можливо, автоматично оцінюватися. Крім того, навчальні матеріали, конспекти або презентації PowerPoint, а також додаткова довідкова інформація для заняття, наприклад, у вигляді фахових статей або посилань на літературу, завантажувалися викладачами і були доступними для скачування (BMBF, 2018c; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Платформа використовувалася для оцінювання навчання та зворотного зв'язку з учасниками освітнього процесу. Зокрема, роботу над проєктами можна було здійснювати шляхом використання онлайн-платформи, в якій, наприклад, обмінюються файлами або влаштовують зустрічі. Крім того, можлива й безпосередня консультація з медіа-тренером. Успішна кваліфікована робота або результати учасників проєкту могли бути заархівовані й, таким чином, бути доступними для всіх учасників семінару-тренінгу (BMBF, 2018c; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Платформа могла використовуватися також для практичного навчання. Учасниками другого семінару-тренінгу була розроблена ще одна концепція. Щоби зібрати якомога більшу кількість електронних документів із навчальної програми та уможливити доступ до них з будь-якого інтернет-пристрою, мала бути створена на платформі Moodle окрема зона для практичних занять. Ця зона містила підсекцію для загальної інформації та бланків для практичного навчання, а також підсекції для трьох клінік, у яких потім будуть знаходитися окремі модулі. Платформа мала розташовуватися на окремому сервері з достатньою ємністю для зберігання інформації та бути доступною з будь-якого інтернет-пристрою. Таке відокремлення сервера забезпечує конфіденційність особистих даних пацієнтів під час доступу до платформи з комп'ютерів медичних закладів (BMBF, 2018c; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Після формування Moodle-адміністрації та встановленні на новому сервері першої версії платформи були створені перші пілотні навчальні курси та учасники мали змогу зареєструватися. Обидва медіа-тренери обійняли посади Moodle-адміністраторів, розробили вміст платформи, а також розробили загальний, у режимі он-лайн, інструктаж учасників проєкту. За узгодженням із викладачами необхідно було з'ясувати, у якій послідовності розташовувати «навчальні поля» для електронного навчання та які викладачі готові це зробити. Потім ці концепції навчання мали бути створені та закріплені курикулумами. Очікувалося, що повна імплементація освітньої платформи в шкільному житті Бременської школи медсестринства могла затягнутися до кінця 2016 року (BMBF, 2018c; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Вартим уваги є запровадження проєкту й застосування освітньої електронної платформи MeCoPflege в медсестринській практиці на прикладі лікарні Святого Йосипа (St. Josefs-Krankenhaus) у місті Зальцкоттен. Вона є однією з трьох установ, підпорядкованих лікарні Святого Вінсента (St. Vinzenz-Krankenhaus GmbH) і має у своєму розпорядженні 18 спеціалізованих відділень та 756 ліжокмісць, є найбільшим постачальником медичних послуг в окрузі Падеборн. Крім того, в афілійованому навчальному центрі навчаються прблизю

270 осіб за п'ятьма різноманітними спеціалізаціями за спеціальністю «Медсестринство» (BMBF, 2018d; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Відповідальні особи лікарні Св. Йосипа бажали оптимізувати передавання та архівування спеціалізованої інформації, а також нові форми спілкування та співпраці сестринського персоналу через Інтернет-платформу для сприяння цифровому навчанню. Технічні та структурні умови довели сприятливість для цього лікарні Св. Йосипа: наявність добре розвиненої системи внутрішнього зв'язку, до якої, з міркувань безпеки, може надаватися доступ сестринському персоналу лише через локальні комп'ютери в межах співтовариства медичних закладів. Сприяла цьому також участь у семінарі-тренінзі представників з відділення інтенсивної терапії та центру амбулаторного догляду (BMBF, 2018d; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Оскільки платформа Moodle використовується вже впродовж декількох років у школі медсестринства, що розташовується неподалік лікарні Св. Йосипа, було здійснено під'єднання окремої версії на сервері школи, де використовується платформа Moodle, та на сервері установи практичного навчання, що стало можливим запровадити на території лікарні курс для певних груп його слухачів. Старший сестринський персонал отримав право розширеного пошуку інформації під профілем «Педагог» для того, щоби мати можливість самостійно розробляти теми й завантажувати вміст. Сестринський персонал мав доступ лише для читання та можливість спілкування через онлайн-платформу (BMBF, 2018d; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Медіа-тренери створили спочатку лише три зразкових Moodle-курси, у яких вони самі брали участь та працювали їхніми керівниками. Наприклад, Moodle-курс для групи керівників відділень сестринського догляду (Stationsleiter/-in) налаштований у такий спосіб, щоб усі зареєстровані учасники могли самостійно користуватись актуальною інформацією. Двомісячні зустрічі керівників відділень сестринського догляду протоколювались, а протоколи були доступними в інтернеті на платформі Moodle. Водночас як окремі

учасники курсу, так і більші групи могли спілкуватися між собою та обмінюватися даними (BMBF, 2018d; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Наставники практики – інша група, яка використовувала платформу Moodle. Для того, щоб адаптувати курс саме до потреб цієї цільової групи, було проведено попереднє опитування щодо побажань використання платформи. У своїй діяльності в якості медіа-тренерів Moodle-курсу з інтенсивної терапії (Moodle-Intensivpflege-Kurs) учасники семінару-тренінгу з відділення інтенсивної терапії зосередили свою увагу на архівації та підготовці відповідних фахових знань з інтенсивної терапії. З цією метою на платформі Moodle в межах курсу з інтенсивної терапії було створено глосарій фахових термінів, що супроводжувався короткими вступними текстами для швидкого огляду відповідних тем, а також додаткові електронні документи, посилання та мультимедійні навчальні матеріали, включно з навчальними посібниками. Крім того, доступними були роботи фахівців, що здобули подальшу освіту, а саме: наставників практики, керівників відділень сестринського догляду, а також спеціалістів у сфері інтенсивної терапії та анестезії, які знаходилися в окремій папці для зареєстрованих користувачів Moodle-курсу з інтенсивної терапії (BMBF, 2018d; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Отже, розглянемо зміст навчання й теми семінарів для здобуття кваліфікації «Медіа-тренер для медсестринства» (додаток Н). Завдяки додатковій, більш детальній розробці концепції учасники проєкту «MeCoPflege» мали змогу отримати від Академії післядипломної освіти Бременського університету сертифікат (Zertifikat der Akademie für Weiterbildung der Universität Bremen), який засвідчує професійно орієнтовану успішність обсягом 12 кредитів ЄКТС (BMBF, 2014; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Під час розроблення електронної платформи Moodle, яка використовувалася в процесі навчання сестринського персоналу під час онлайн семінару-тренінгу, застосовувався накопичений досвід з медсестринства, медіа-освіти та інформатики. Крім того, електронна платформа Moodle постійно вдосконалювалася і збагачувалася інформацією та функціями, що мали

відношення до відповідних сфер діяльності сестринського персоналу, а також використовувалася ним як освітня платформа для створення власних освітніх середовищ. Макет і керівництво користувача платформи оптимізовувалися на основі відгуків учасників семінару-тренінгу. Глосарій актуальних тем із медсестринської практики, а також архівні фонди клінічного медсестринства у формі дискусійного форуму пропонували пропозиції щодо використання онлайн-платформи в медичних закладах і сприяли систематизації та обміну фаховими знаннями (BMBF, 2014; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

На додаток до онлайн-платформи разом із медіа-пунктами створювалася просторова та технічно наближена до робочого місця інфраструктура для використання цифрових навчальних ресурсів. Переважно в навчальних закладах уже було в наявності якісне технічне обладнання, яке потрібно було лише вибірково розширювати й модернізувати. Надання безоплатного доступу до безпроводної локальної мережі забезпечувало високу мобільність та гнучкість. Сестринський персонал, який уже працював або ще навчався, мав змогу отримати доступ до цифрових ресурсів знань через мобільні пристрої, такі як планшети, смартфони або ноутбуки – безпосередньо на місці навчання, на роботі або навіть вдома. Разом із місцевими керівниками та учасниками семінару-тренінгу також планувалося розроблення індивідуально адаптованої концепції просування пропозицій щодо цифрового навчання для кожного навчального закладу. Мета – обмін у всесвітній мережі знаннями (webbasierte Wissenskommunikation) та інтеграція цифрового навчання (digital unterstütztes Lernen) в медсестринський та адміністративний процеси, а також навчальне заняття (BMBF, 2014; Oleskova & Bidyuk, 2018h).

Отже, застосування цифрових технологій у фаховій підготовці сестринського персоналу в Німеччині є невід’ємним складником сучасних засобів формування професійних компетентностей сестринського персоналу.

Для цього використовуються електронні лекції, електронні підручники, освітні веб-портали, змішане навчання, базоване на кейсах електронне навчання, електронне портфоліо здобувачів медсестринської освіти, освітні

електронні платформи та ін. Вартий уваги приклад застосування освітньої електронної платформи MeCoPflege, розробленої на базі електронної платформи Moodle.

2.6. Навчально-методичний супровід фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини

Високоякісна фахова підготовка сестринського персоналу, власне, як і будь-яких інших фахівців, забезпечується відповідним сучасним навчально-методичним супроводом (навчально-методичним забезпеченням) їхньої фахової підготовки. Відповідно до Листа МОН 1/9-434 від 09.07.2018 р. «Щодо рекомендацій із навчально-методичного забезпечення», до навчально-методичного забезпечення дисципліни в Україні належать передусім робоча програма навчальної дисципліни та матеріали, необхідні для успішного вивчення дисципліни: підручники та навчальні посібники, авторські матеріали, розроблені викладачем. Як джерела інформації можуть використовуватися здобувачами освіти документи та офіційні сайти різних установ, друковані наукові, електронні та інші видання, відкриті бази даних, аудіо- та відеозаписи тощо (Міністерство освіти і науки України [МОН], 2018a).

Досвід Німеччини щодо створення сучасного навчально-методичного супроводу фахової підготовки сестринського персоналу та, зокрема, певних навчальних дисциплін, є надзвичайно цінним, оскільки він містить не лише підручники, навчальні посібники, довідники, але й електронні книги, вебсайти і онлайн платформи, які в Україні для сестринського персоналу в перспективі створення. Приклад матеріалів навчально-методичного супроводу заняття з фахової мови для сестринського персоналу та лікарів представлений на вебінарі Telc, який є у вільному доступі в мережі інтернет (Telc, 2015).

Висвітлюючи питання навчально-методичного супроводу фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини, потрібно зазначити, що важливим чинником при цьому є її нормативно-правова база. Новий Закон

«Про медсестринські професії» (2017 р.) та Закон «Про професії з догляду за хворими» (2018 р.) наразі стають ключовими документами регламентації нової фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини та основним орієнтиром для розроблення її навчально-методичного супроводу. Розглянемо детальніше такий складник навчально-методичного супроводу фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини як *курикулуми (Curriculum)* (Pahl, 2016, S. 343-347; Swanwick, 2014, p. 31-44).

Курикулум у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини визначає зміст і структуру навчання. Навчальний заклад його розробляє, наскільки це можливо, у співпраці з наставниками практики. Відповідно до Директив Постійної конференції міністрів освіти і культури земель ФРН (1996 р.), курикулуми вперше не розподілялися на навчальні дисципліни, а розроблялися відповідно до полів практичної діяльності та сфер компетенцій сестринського персоналу. Розроблення *курикулуму практичної підготовки (Praxiscurriculum)* спирається, передусім, на професійну діяльність і фахову компетентність наставників практики (Mamerow, 2016).

Курикулум описує, з одного боку, «навчальне поле» та відповідну кількість годин для теоретичних та практичних занять (якого змісту потрібно навчати?) а, з іншого, – орієнтовні цілі (що має бути досягнуто щодо професійної діяльнісної компетентності здобувачів освіти?). Крім того, курикулум, який уже враховує практичне навчання, також конкретно визначає, до яких «навчальних полів» теоретичного навчання мають плануватися ситуації практичного наставництва в практичному навчанні (Mamerow, 2016, S. 87).

На основі курикулуму навчального закладу наставники практики розробляють: *по-перше*, індивідуальні навчальні цілі здобувачів освіти, *по-друге*, аналіз основних умов різних сфер практики, *по-третє*, навчальні ситуації та ситуації практичного наставництва в практичному навчанні відповідно до процесно-орієнтованих стандартів для наставників практики з графіками для наставництва, зі змістом та структурою методичної дії, діями та

кроками в межах наставництва. Курикулум школи медсестринства та навчальної концепції є основою всіх дидактичних рішень (Mamerow, 2016).

Прикладом може бути *курикулум* (частина I) до інтегративної підготовки сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими «Schulcurriculum Teil I zur Integrativen Ausbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege/Gesundheits- und Kinderkrankenpflege» у Навчальному центрі медсестринства й акушерства в університетській клініці Гіссена й Марбурга (Bildungszentrums für Pflegeberufe und Hebammenwesen am Universitätsklinikum Gießen und Marburg GmbH, UKGM). Так, наприклад, *курикулум* орієнтується на «Рамковий навчальний план для підготовки фахівців у сферах профілактики й догляду за хворими та профілактики й догляду за дітьми в Гессені» («Rahmenlehrplan für die Gesundheits- und Krankenpflege und Gesundheits- und Kinderkrankenpflege in Hessen»), а також на рекомендації Постійної конференції міністрів освіти і культури земель ФРН (Empfehlungen der KMK-Handreichungen, 09/2000) щодо концепції «навчального поля», яка є результатом проєкту «Рамкового навчального плану інтегративної медсестринської освіти в Гессені». Також теми Постанови «Про освіту і складання іспитів для професій із догляду за хворими» (2003 р.) перевірялися на предмет їхніх суттєвих тверджень і завдань та включені до структури навчальних ситуацій, що стосуються практики (UKGM, 2010, S. 6).

Дидактична концепція *курикулуму теоретичної підготовки (Schulcurriculum)* полягає в діяльнісно-орієнтованому навчанні, розвитку професійних компетентностей, фахової компетентності сестринського персоналу. Формулювання цілей навчання є результатом керівних принципів проєкту Гессенського рамкового навчального плану для підготовки фахівців у сферах профілактики й догляду за хворими та профілактики й догляду за дітьми Міністерства соціальних питань у Гессені (Hessisches Sozialministerium, 2004; UKGM, 2010, S. 13-17).

Варто зазначити, що у всіх 16 федеральних землях є різні положення та правила щодо організації фахової підготовки сестринського персоналу з

догляду за людьми похилого віку відповідно до Федерального закону. Нормативно-правові документи щодо фахової підготовки сестринського персоналу у сфері геріатричного медсестринства містяться, наприклад, на сайті www.pflegeausbildung.net (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ], o. D.).

Однак, уперше в історії реформування медсестринської освіти були розроблені *національні рамкові плани (bundeseinheitliche Rahmenpläne)* з рекомендованими діями для тривалого впровадження вимог реформи згідно з § 53 Закону «Про професії з догляду за хворими» (2017 р.). Вони призначені для шкіл медсестринства та носіїв практичного навчання як путівник для розроблення *внутрішніх курикулумів шкіл медсестринства (schulinterne Curricula)*, з одного боку, та *навчальних планів практичного навчання (Ausbildungspläne)* з іншого. Вони також орієнтовані на федеральні землі, але без втручання в їхню реалізацію (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019, S. 5). У Законі «Про професії з догляду за хворими» (2017 р.) (Pflegeberufereformgesetz 2017, 2017) та Постанові «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.) (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung 2018, 2020) чітко описано центральні принципи побудови рамкових навчальних планів у формулюваннях щодо професійного профілю та основних концепцій професійної освіти. Вони мають стосуватися рамкових навчальних планів для теоретичного та практичного навчання (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Отже, *по-перше*, навчання спрямоване на набуття та розвиток компетентностей, необхідних для забезпечення якісного та індивідуально-орієнтованого догляду, який може здійснюватися в різних життєвих ситуаціях. Тому орієнтація на компетентність є важливим принципом проєктування, що лежить в основі створення рамкових планів. *По-друге*, у сферах відповідальності та виконання обов'язків, визначених у § 5 абзаці 3 Закону «Про медсестринські професії» – автономна, незалежна та міждисциплінарна зона відповідальності та виконання обов'язків – взяття на себе відповідальності

є центральним принципом; принципом, який також має бути відображений під час створення рамкових навчальних планів. Незалежна зона відповідальності та виконання обов'язків стосується відповідальності за медсестринський процес та включає в себе регламентовані по-новому та законодавчо захищені відповідні види діяльності. Компетентності та компетенції, пов'язані з медсестринським процесом, є особливо обов'язковими для розроблення рамкових навчальних планів. Крім того, їх необхідно враховувати під час створення рамкових навчальних планів для теоретичної та практичної підготовки. *По-третє*, вихідними положеннями медсестринських дій є медсестринські ситуації, орієнтовані на догляд за людьми будь-якого віку в різних життєвих ситуаціях та в контекстах допомоги різних закладів. Тому орієнтація на медсестринські ситуації слід розглядати як інший важливий принцип проєктування рамкових навчальних планів, що безпосередньо відповідає компетентнісному підходу. У такий спосіб пов'язані вимоги ситуації та компетентності особи. *По-четверте*, компетентності, які здобуваються в процесі навчання, розуміються як складні елементи, що динамічно розвиваються впродовж навчального процесу та кар'єрного зростання. Для того, щоби підібрати та відобразити розвиток компетентностей у процесі реалізації навчальної програми, логіка розвитку рамкових навчальних планів являє собою подальший принцип проєктування (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Щоби підготувати рамкові навчальні плани Федеральне міністерство в справах сім'ї, громадян похилого віку, жінок та молоді (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – BMFSFJ) і Федеральне міністерство охорони здоров'я створили фахову комісію з розроблення Рамкового навчального плану для теоретичних та практичних занять, відповідного рамкового навчального плану для практичної підготовки, а також створення якісного та єдиного загальнодержавного змісту професійної медсестринської освіти. Подані фаховою комісією рамкові навчальні плани для проведення теоретичних і практичних занять та рамкові навчальні плани для практичної підготовки згідно з додатками 1–4 є частиною інтегрованих освітніх планів, які

регулюються § 50 Постанови «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.) (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

У Рамкових навчальних планах фахової комісії згідно з § 53 Закону «Про медсестринські професії» (2017 р.) визначено *принципи створення рамкових навчальних планів (Konstruktionsprinzipien der Rahmenlehrpläne)*, а саме: *по-перше*, орієнтація на компетентності, визначені цим законом, *по-друге*, відповідальність за медсестринський процес та відповідні медсестринські заходи, *по-третє*, орієнтація на ситуації, *по-четверте*, логіка розвитку, *по-п'яте*, поєднання рамкових навчальних планів теоретичного й практичного навчання. Компетентності, визначені в навчальній цілі відповідно до § 5 Закону «Про медсестринські професії» (2017 р.), конкретизовані в додатках 1 до 4 Постанови «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.). У цьому контексті компетентності не розуміються як абстрактні уміння, а формулюються орієнтованими на потреби та чітко орієнтовані на складні професійні ситуації сестринського персоналу (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Щодо сфер відповідальності та виконання обов'язків, визначених у Законі «Про медсестринські професії» (2017 р.), велике значення має незалежна сфера відповідальності та виконання обов'язків. Збирання та визначення індивідуальних потреб у догляді та його планування, організація, проектування та контроль медсестринського процесу, аналіз, оцінювання, забезпечення та розвиток якості догляду є етапами медсестринського процесу і одночасно певною діяльністю під особливим захистом. Професійна діяльність обґрунтована охороною здоров'я особи, яка потребує догляду. Водночас це передбачає особливу юридичну та професійну етичну відповідальність (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Принцип ситуаційного підходу відображається в елементах курикулуму декількома способами. Концепція «курикулярних елементів» базується на типових і періодичних медсестринських ситуаціях, які структурують рамкові навчальні програми. Хоча ситуації догляду в медсестринській практиці завжди

конкретні та унікальні, для рамкових навчальних планів здійснюється абстрагування від конкретної ситуації для уточнення загального, узагальненого та типового. Зміст рамкових навчальних планів структурований за принципом ситуаційного підходу, щоби підтримувати освіту, орієнтовану на систему дій та компетентності. Стимули до навчання в симулятивних навчальних середовищах, а також навчальні та робочі завдання також відповідають ситуаційному підходу. Особистісний принцип і науковий принцип структурування курикулуму (поряд із ситуаційним принципом) інтегруються, зокрема, на мікрорівні, тобто на рівні конкретних курикулярних елементів. Принцип особистості реалізується передусім через орієнтацію на компетентність. Крім того, навчальні цілі визначені в кожному курикулярному елементі. Для того, щоби можна було вдосконалювати компетентності здобувачів освіти на дедалі вищому рівні, у рамкових навчальних планах, підвищуються ситуативні вимоги до третьої третини навчання порівняно з першими двома. На завершення навчання включається дедалі більше системних контекстів, а саме сімейний, соціальний, культурний чи інституційний. Отже, спіральна структура рамкового навчального плану, що відповідає принципу логіки розвитку, послідовно відображається у всіх елементах курикулуму (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Навчальне місце медсестринської практики лежить в основі рамкових навчальних планів для практичного навчання. Процеси навчання, які належать до професійної діяльності й робочих процесів, не обмежуються цим місцем навчання. Згідно з організаційними критеріями навчання розрізняють різні типи навчання на основі професійної діяльності: поєднане з професійною діяльністю, пов'язане з професійною діяльністю, орієнтоване на професійну діяльність. На них орієнтуються рамкові навчальні плани для практичного навчання та рамкові навчальні плани для теоретичного навчання (Dehnbostel, 2007, S. 44; Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Пропозиції щодо стимулювання навчання, пов'язаного з робочими процесами та орієнтованого на професійну діяльність навчання представлено в

рамкових навчальних планах. У навчанні, орієнтованому на професійну діяльність, симульовані медсестринські ситуації використовуються як навчальні ситуації. Навчання в симульованих навчальних середовищах дає можливість полегшеному навчанню без помилок щодо осіб, які потребують догляду й може бути адаптованим до рівня розвитку здобувачів освіти. Просторово, наприклад, навчання, орієнтоване на професійну діяльність, може відбуватися в навчальній лабораторії (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019, S. 17).

У навчанні, пов'язаному з робочими процесами, неформальне та формальне навчання систематично пов'язані, надаючи можливості наближеному до робочих процесів навчанню. Рамкові навчальні плани складаються як пропозиції щодо навчальних завдань, які здобувачі освіти отримують від школи медсестринства за консультацією з особами, відповідальними за сфери практичного навчання. Ця форма навчання, пов'язана з робочими процесами, має сприяти, зокрема, практико-орієнтованому впровадженню теоретичних підходів, а також процесів рефлексії. Поєднане з професійною діяльністю навчання лежить в основі рамкових навчальних планів. Це навчання може бути віднесеним до навчання через професійну діяльність у реальному робочому процесі та всіх форм супроводжуваного навчання на робочому місці, таких як цільове спостереження за сестринським персоналом, спільні дії з подальшою рефлексією або систематичним інструктажем. Поєднане з професійною діяльністю навчання відбувається безпосередньо на робочому місці, зазвичай, у процесі професійної діяльності сестринського персоналу (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Рамкові навчальні плани практичного навчання структуруються на макрорівні на основі практичних завдань (застосування орієнтації, три обов'язкових застосування в трьох сферах загального догляду, спеціалізація та обов'язкове використання в педіатричному медсестринстві та психіатричному медсестринстві), а також швидкоплинна структура останньої третини навчання,

кожна з яких містить конкретні завдання (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019).

Варто зазначити, що в «Рамкових планах фахової комісії» міститься погодинний розподіл навчальних блоків (currikulare Einheiten – CE) на третини навчання (Anteil – Antl.) у межах тривалості навчання (Ausbildungsdauer – AD) згідно з додатком 6 Постанови «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій (2018 р.). Такий розподіл годин пропонується як зразок для курикулумів закладів медсестринської освіти з 01.01.2020 р. (Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz, 2019, S. 272) (додаток С).

Практична підготовка більш обширна, принаймні 2500 годин. Вона здійснюється на основі курикулуму, який має скласти заклад практичної підготовки та на основі внутрішнього курикулуму школи медсестринства. Він поділяється на: орієнтаційні заходи в закладі практичної підготовки (400 годин); обов'язкове застосування загалом: невідкладної допомоги в стаціонарах закладах (400 годин), тривалого догляду в стаціонарних закладах (400 годин), амбулаторної невідкладної та тривалої допомоги (400 годин); обов'язкові заходи в специфічних сферах: педіатричної допомоги (120 годин); загальної психіатричної, геронто-, дитячої або підліткової допомоги (120 годин); поглиблювальні заходи (500 годин); подальші заходи (160 годин) (Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben [BAFzA], 2018, S. 6)

Отже, за результатами роботи фахової комісії були розроблені в Німеччині конкретні Рамкові навчальні плани для теоретичного та практичного навчання (Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht) та Рамкові навчальні плани для практичних занять (Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung). На основі поданих рекомендацій фахової комісії, або відповідно до специфічних для кожної федеральної землі навчальних планів, школи медсестринства розробляють внутрішні курикулуми (§ 6 Закону «Про медсестринські професії»). Керівні принципи проєктування, застосовувані під час створення рамокних навчальних планів, також мають використовуватися під час їхньої конкретизації у формі внутрішніх курикулумів (Fachkommission

nach dem Pflegeberufegesetz, 2019). Наразі прикладом такого курикулуму може слугувати проєкт «Бременський курикулум для навчання фахівців із медсестринства» («Bremer Curriculum für die Ausbildung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann»). Важливо, що в Німеччині щодо фахової підготовки сестринського персоналу широко застосовуються документи BMFSFJ, BMG, DPR, DKG, BMBF, DBR, DBfK та інших професійних медсестринських організацій.

Розглянемо Рекомендації Німецької асоціації лікарень «Про подальшу медсестринську освіту у сферах медсестринства в: ендоскопії, інтенсивній терапії та анестезії, нефрології, онкології, операційній службі, дитячій інтенсивній терапії та анестетики, психіатрії, психосоматиці та психотерапії» (2015 р.). Цей документ регламентує подальшу освіту і складання іспитів сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими, сестринського персоналу із профілактики та догляду за дітьми, а також медичних сестер і медичних братів, педіатричних медсестер і педіатричних медбратів у вищезазначених сферах медсестринства (DKG, 2019).

У рекомендаціях фігурують вимоги до закладів подальшої освіти, вимоги до навчальних центрів та їхніх викладачів, умови для здійснення подальшої освіти, а також до сестринського персоналу, який, володіючи відповідним дозволом, має працювати щонайменше шість місяців за відповідною спеціальністю подальшої освіти. Рекомендації регулюють порядок прийняття, тривалість, форму та структуру подальшої освіти, її практичну частину та складання випускних іспитів. Подальша освіта здобувається без відриву від робочого місця, триває 2–5 років та поділяється на теоретичну та практичну частину разом із відповідними модульними іспитами, а також звітами про практику, практичними й усними випускними іспитами (DKG, 2019).

Теоретична частина подальшої освіти відбувається в модульній формі в установах подальшого навчання, визнаних DKG і складається з двох базових модулів, а також декількох фахових модулів відповідних напрямів подальшої освіти. Модулі поділяються на модульні одиниці. Практична частина подальшої

освіти відбувається у визначених сферах застосування у власному закладі та/або в закладах співпраці. Відповідна подальша освіта включає щонайменше 720 годин теорії (з яких максимум 25 відсотків можна виконати в перевірених формах самостійного навчання) і щонайменше 1800 годин практичного навчання під керівництвом експертів. Підсумковий іспит складається з практичної та усної частини (DKG, 2019).

Щодо *модуляризації освітніх програм* у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини, то з нею пов'язані такі цілі: *по-перше*, сприяння вертикальній і горизонтальній проникності; *по-друге*, порівнянність набутих кваліфікацій та компетенцій на національному та європейському рівнях; *по-третє*, придбання часткової кваліфікації з одночасною орієнтацією індивідуальних кваліфікаційних курсів на професійну кваліфікацію; *по-четверте*, розвиток професійних навичок та розвитку особистості; *по-п'яте*, полегшення зарахування формальних, неформальних компетенцій; *по-шосте*, швидша та легша адаптація навчальних програм до змін у професійній сфері; *по-сьоме*, підтримка інституційного профілювання шляхом вибору; *по-восьме*, підтримка особистого профілювання шляхом вибору (FH Bielefeld & Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung e. V., 2011, S. 5-6).

Модулі означають кластер або комбінацію навчальних заходів (занять), орієнтованих на певний тематичний або змістовий фокус. З погляду змісту й часу модуль – це завершена навчальна одиниця, яка може складатися з різних навчальних заходів. Він є якісним (зміст) та кількісним (кредити), який може бути описаний і має бути оціненим (іспит). Отже, модуль являє собою одиницю або компонент, який є частиною більшого цілого, всередині якого кожен модуль має певну функцію. Окремі модулі можуть бути замінені іншими. Модулі можуть бути далі диференційовані в модульні одиниці. Вони надають конкретну інформацію для проектування теоретичної та практичної підготовки та полегшують організаційне та навчальне планування навчального процесу (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung [BLK], 2002, S. 4; DKG, 2016, S. 8).

Модуляризована структура університетського навчання відрізняється від домінуючої предметно-орієнтованої структури навчання за дипломними та магістерськими спеціалізаціями. Предметно-орієнтована університетська підготовка містить декілька навчальних дисциплін, причому кожна навчальна дисципліна включає багато занять, які відбуваються впродовж декількох років і завершуються фаховим іспитом. Модуляризована університетська підготовка складається з багатьох модулів, кожен із яких включає, відповідно, декілька занять. Модульні іспити в ідеалі проводяться в процесі навчання, тобто, кожен модуль буде завершений до початку наступного семестру відразу після закінчення модуля (BLK, 2002; S. 4).

Опис модуля має містити щонайменше: *по-перше*, змістові та кваліфікаційні цілі модуля; *по-друге*, види навчання; *по-третє*, вимоги до участі; *по-четверте*, зручність використання модуля; *по-п'яте*, умови присудження кредитних балів; *по-шосте*, кредити та оцінки; *по-сьоме*, періодичність пропозиції модулів; *по-восьме*, завантаженість; *по-дев'яте*, тривалість роботи модулів (КМК, 2004, S. 2-3).

До навчально-методичного супроводу фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини належать *модульні посібники (Modulhandbuch)*, у яких, крім теоретичних засад цієї підготовки, описується конкретний зміст модулів. Прикладом можуть слугувати такі модульні посібники: «Модульний посібник для дуальної спеціалізації в клінічному медсестринстві – фах – бакалавр наук», модульний посібник, створений в межах проєкту «Культурна чутливість в догляді» – «Модульний посібник для компетентнісно-орієнтованої, науково-обґрунтованої фахової підготовки, підвищення кваліфікації та подальшої освіти в терапевтичних і медсестринських професіях сфери охорони здоров'я», «Модульний посібник для бакалаврської спеціалізації Медсестринство як наука» та ін. (Katholischen Hochschule NRW, 2018; Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, 2018; Universität zu Köln, 2017).

Модуляризація означає стандартизацію. Модульні посібники, призначені для кожної спеціалізації, містять умови, зміст і цілі компетентності, можуть бути помічними в організації та управлінні модулями (E-teaching, 2015).

На особливу увагу заслуговує *фахова література (Fachliteratur)*, яка використовується у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. До фахової літератури, якою користуються педагоги для навчання сестринського персоналу, можна віднести книги з медсестринської педагогіки: «Медсестринська педагогіка: навчальний посібник для фахової підготовки сестринського персоналу» (Sieger, 2001), «Дидактика та методика медсестринської педагогіки: навчальний посібник для інноваційного навчання в медичній та соціальній сферах» (Falk, 2003), «Медсестринська педагогіка: для академічної підготовки та практики» (Schneider, Brinker-Meyendriesch & Schneider, 2005), «Медсестринська педагогіка» (Vogel & Bögemann-Großheim, 2013), «Підручник Критична медсестринська педагогіка» (Sahmel, 2015), «Медсестринська педагогіка/Медсестринська дидактика: вибрані теми» (Schüßler, 2016) та ін.

Прикладами навчально-методичної літератури можуть слугувати такі книги як «Методи навчання в медсестринській освіті» (Drude & Zielke-Nadkarni, 2008), «Навчальна книга для здобувачів освіти в школах (педіатричного) медсестринства» (Akademie Berufsfachschulen für Krankenpflege und Kinderkrankenpflege, 2013), «Дидактика й методика для викладачів професій сфери охорони здоров'я та медсестринства» (Oelke & Meyer, 2014), «Методи навчання. Здоров'я та догляд у центрі уваги» (Kandler & Schaefer, 2016), «Практичне наставництво в медсестринстві» (Mamerow, 2016), «Викладання та презентування в професіях сфери охорони здоров'я. Методика та дидактика для практиків» (Schmal, 2017), «Добре викладання у вищій школі. Практичні поради щодо планування та організації освітніх заходів» (Ulrich, 2017), «Дидактика вищої школи для підготовки фахівців у сфері охорони здоров'я» (Sahmel, 2018), «Методика для навчання та проведення занять: Компендіум для педагогічних кадрів у навчальних закладах і на підприємстві» (Pahl, 2019) та ін.

Як приклад фахової літератури можна навести теж довідники, зокрема, «Навчання в медсестринстві – відповідно до Закону «Про медсестринські професії. Довідник для практики»», підготовлений колективом проєкту «Кадрове забезпечення фахівцями в геріатричному медсестринстві» (ArbeitGestalten Beratungsgesellschaft mbH, 2018) та «Довідник для фахової підготовки сестринського персоналу з догляду за людьми похилого віку у федеральній землі Бремен» та ін. (Akademie Berufsfachschulen für Krankenpflege und Kinderkrankenpflege, 2013; Die Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport, 2017). Як засвідчує проведений нами аналіз фахових джерел, їхній перелік у цьому розділі не претендує на вичерпність і може бути значно доповненим.

Отже, навчально-методичний супровід фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини містить підручники, навчальні посібники, модульні посібники, довідники, електронні книги, вебсайти, онлайн платформи та ін.

Важливим складником цього супроводу є модуляризовані курикулуми, які визначають зміст і структуру навчання. Школи медсестринства розробляють їх у співпраці з наставниками практики. Курикулум описує «навчальне поле» та відповідну кількість годин для теоретичних та практичних занять, орієнтовні цілі, а також конкретно визначає, до яких «навчальних полів» теоретичного навчання мають плануватися ситуації практичного наставництва в практичному навчанні. З'ясовано, що у зв'язку з реформуванням медсестринської освіти Німеччини були розроблені національні рамкові плани, призначені для шкіл медсестринства та носіїв практичного навчання як путівник для розроблення внутрішніх курикулумів шкіл медсестринства та навчальних планів практичного навчання.

Висновки до 2 розділу

Підсумовуючи все вищевикладене, зазначимо характерні особливості системи професійної медичної освіти Німеччини: *по-перше*, наявність

академічної та неакадемічної освітньої сфери в межах цієї системи, а відповідно, академічних і неакадемічних спеціалізацій і освітніх закладів медичної, зокрема, і медсестринської освіти; *по-друге*, тісна співпраця закладів теоретичного і практичного навчання для уніфікації курикулумів теоретичної та практичної підготовки сестринського персоналу; *по-третє*, наявність мережі сучасних спеціалізацій у сфері медсестринства та медицини загалом, які і далі розвиваються і вдосконалюються; *по-четверте*, наявність умов для фахової підготовки базового рівня, університетської підготовки, підвищення кваліфікації, подальшої освіти сестринським персоналом і здобуття ним наукового ступеня – доктора філософії з медсестринства в межах реалізації концепції освіти впродовж життя.

Виявлено, що дидактичні особливості фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини полягають у застосуванні різноманітних моделей медсестринської дидактики для фахової підготовки сестринського персоналу, а саме: базованої на кейсах медсестринської дидактики, суб'єкт-орієнтованої медсестринської дидактики, інтеракціоністської медсестринської дидактики, компетентнісно-теоретичної моделі медсестринської дидактики, дидактики рамки фахових кваліфікацій, медіадидактики та ін.

З'ясовано, що важливу роль у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини відіграє практичне наставництво і практичний супровід здобувачів освіти, діяльнісно-орієнтоване навчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчально-тренувальні лабораторії, орієнтоване на досвід навчання/сценічне навчання, орієнтоване на гештальт-підході навчання, компетентнісний підхід у навчанні. Крім того, різноманітність методів навчання й форм організації навчальної діяльності сестринського персоналу зацікавлюють здобувачів медсестринської освіти й формують їхні професійні (медсестринські) компетентності.

Підкреслено, що формування професійних медсестринських компетентностей у Німеччині відбувається в межах нової парадигми навчання, яка передбачає використання цифрових технологій: відкритого навчання, яке

реалізується завдяки відкритим системам управління навчанням, електронного навчання (електронного портфоліо, електронних лекцій, електронних підручників, мобільного навчання, кейс-технологій, освітніх електронних платформ); новітніх освітніх проєктів як інноваційних форм навчання в медсестринській освіті.

Вартим уваги є навчально-методичний супровід фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини. Невід'ємним складником цього супроводу є нормативно-правова база фахової підготовки сестринського персоналу, яка регламентує цю підготовку і слугує основним орієнтиром для розроблення її навчально-методичного супроводу, а саме: рамкових планів та курикулумів фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини. Курикулуми характеризуються модуляризованою структурою. Як навчально-методичний супровід фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини вважаються модульні посібники, у яких, крім теоретичних засад цієї підготовки, описується конкретний зміст модулів. Фахова навчально-методична література викликає особливий інтерес у викладачів і здобувачів медсестринської освіти.

Зміст розділу висвітлено в таких публікаціях автора: (Олеськова, 2017a; 2017e; 2017g; 2017i; 2017j; 2017k; 2017l; 2017m; 2018a; 2018d; 2018g; 2018i; 2019a; 2019b; 2019c; 2019d; 2019e; 2019f; Олеськова & Бідюк, 2018b; 2018f; 2018h; Oleskova, Bidyuk, & Tretko, 2020).

РОЗДІЛ 3

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В НІМЕЧЧИНІ ТА УКРАЇНІ

3.1. Законодавчо-нормативне забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні

Фахова підготовка сестринського персоналу в Україні донедавна здійснювалася переважно на освітньо-кваліфікаційних рівнях молодшого спеціаліста, бакалавра, магістра. Однак, зарахування абітурієнтів до освітніх закладів для навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні молодшого спеціаліста відбулося у 2019 році востаннє. Відповідно до нових вимог законодавства України на рівні фахової передвищої освіти передбачається здобуття освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра, а на рівні вищої освіти – освітні ступені молодшого бакалавра, бакалавра й магістра.

Фахова підготовка сестринського персоналу в Україні регламентується передусім національним законодавством, а також наказом Міністерства охорони здоров'я України № 35 «Про затвердження положення про особливості ступеневої освіти медичного спрямування» (2000 р.); наказом Міністерства охорони здоров'я України України № 251 «Про затвердження Положення про систему ліцензійних інтегрованих іспитів фахівців з вищою освітою напрямів 'Медицина' і 'Фармація'» (1998 р.); Національною доктриною розвитку освіти, затвердженою Указом Президента України № 347/2002 «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002 р.); Указом Президента України № 1013/2005 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» (2005 р.); наказом Міністерства охорони здоров'я України № 401 «Про введення в дію складових галузевих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста галузей знань 'Медицина' та 'Фармація'» (2011 р.), «Національною стратегією розвитку

освіти в Україні на період до 2021 р.» (2013 р.); «Національною стратегією реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 рр.»; постановою Кабінету Міністрів України № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (2015 р.); постановою Кабінету Міністрів України від № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015); постановою Кабінету Міністрів України № 302 «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я» (2018 р.); стандарту вищої освіти за спеціальністю 223 «Медсестринство» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2018 р.); наказом Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України № 1232/2067 «Про затвердження Положення про особливості організації форм здобуття загальної середньої освіти в закладах охорони здоров'я» (2018 р.) та ін.

Важливим документом для фахової підготовки сестринського персоналу в Україні можна вважати «Програму розвитку медсестринства України 2005–2010 рр.» (2005 р.). Великої уваги заслуговують такі нормативно-правові документи України як «Концепція реформи фінансування системи охорони здоров'я» (2016 р.), Стратегія розвитку медичної освіти в Україні (2019 р.). Історичне значення має «Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом» (2017 р.). Вартими уваги є й інші нормативно-правові документи щодо освіти й охорони здоров'я в Україні, які регламентували й регламентують нині фахову підготовку сестринського персоналу в Україні.

Розглянемо певні періоди становлення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні та її регламентацію. Учена С. Ястремська виділяє три етапи нормування медсестринської професійної освіти в Україні: універсалізація, стандартизація та модернізація. На етапі *універсалізації* (1989–1994 рр.) професійна підготовка фахівців із медсестринства організовувалася на основі єдиних навчальних планів і програм, які

затверджувалися відповідними державними органами, як от, Міністерство освіти України (МОН) та Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ). Для цього періоду характерним було державне регламентування обсягу та структури освітніх програм, наявність єдиної уніфікації програм у всій країні, гарантована можливість отримання підвищення кваліфікації лише 1 раз упродовж 5 років. Етап *стандартизації* професійної медсестринської освіти (1995–2005 рр.), характеризувався тим, що стандарти були основними нормативними документами, які встановлювали державні вимоги до структури, змісту та організації медсестринської освіти (Ястремська, 2017).

Відповідно до «Положення про особливості ступеневої освіти медичного спрямування», затвердженого наказом Міністерства охорони здоров'я № 35 від 24.02.2000 р., підготовка молодших спеціалістів, а також бакалаврів, спеціалістів та магістрів здійснюється за освітньо-кваліфікаційними рівнями (ступеневою освітою) згідно з відповідними освітньо-професійними програмами, а підвищення кваліфікації, перепідготовка фахівців із вищою медичною та фармацевтичною освітою здійснюються за відповідними освітньо-професійними програмами післядипломної підготовки. Освітньо-професійні програми підготовки фахівців з вищою медичною та фармацевтичною освітою відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів, затверджені Міністерством освіти і науки України за поданням Міністерства охорони здоров'я України, – це «державні документи, які визначають зміст та нормативний термін навчання й передбачають відповідні форми контролю та державної атестації». «Вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої й фахової підготовки встановлюються державними стандартами освіти, які є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти». «Зміст освіти встановлюється в освітньо-кваліфікаційних характеристиках та інших актах органів управління освітою і змінюється відповідно до рівня розвитку науки, охорони здоров'я, суспільства» (МОЗ, 2000).

Наказом МОЗ України № 251 від 14.08.1998 р. затверджено «Положення про систему ліцензійних інтегрованих іспитів фахівців з вищою освітою

напрямів 'Медицина' і 'Фармація'». У ньому зазначено: «система ліцензійних інтегрованих іспитів фахівців з вищою освітою напрямів 'Медицина' і 'Фармація' призначена визначити відповідність показників якості медичної освіти державним стандартам вищої освіти та встановити мінімальний рівень професійної компетентності, необхідний для присвоєння кваліфікації фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня» (МОЗ, 1999).

З приєднанням України до Болонського процесу розпочався етап модернізації медсестринської освіти на компетентнісній основі (2006–2016 рр.). Прийнято новий Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) та Галуzeвий стандарт вищої освіти України за спеціальністю «Сестринська справа» з урахуванням принципів Концепції стратегії Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) «Досягнення здоров'я для всіх», розпочато перехід вітчизняної системи вищої професійної освіти на чотирьохрівневу систему підготовки медсестринських кадрів: дипломована медична сестра або молодший бакалавр, медична сестра-бакалавр, магістр медсестринства та доктор філософії з медсестринства (Ястремська, 2017).

На цьому етапі наказом МОН України № 649 від 24.06.2011 р. «Про затвердження і введення в дію складових галуzeвих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста галуzeй знань 'Медицина' та 'Фармація'» та згідно з наказом МОЗ України № 401 від 07.07.2011 р. «Про введення в дію складових галуzeвих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста галуzeй знань 'Медицина' та 'Фармація'» були затверджені та введені з 2011/2012 навчального року в навчальний процес закладів вищої медичної (фармацевтичної) освіти (на той час вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладів I-IV рівнів акредитації) складові галуzeвих стандартів вищої освіти – освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) та освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста за спеціальностями галузі знань 1201 «Медицина» напряму підготовки 6.120101 «Сестринська справа», включно з 5.12010102

«Сестринська справа» (Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, [МОН] 2011; МОЗ, 2011).

Також уведено в навчальний процес закладів вищої медичної (фармацевтичної) освіти (на той час вищих медичних і фармацевтичних навчальних закладів II-IV рівнів акредитації) з 2013/2014 навчального року складові галузевих стандартів вищої освіти – освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) та освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму 6.120101 «Сестринська справа» галузі знань 1201 «Медицина», затверджені наказом МОН України № 1453 від 20.12.2012 р. «Про затвердження і введення в дію складових галузевого стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 6.120101 «Сестринська справа» галузі знань 1201 «Медицина» та наказу МОЗ України № 216 від 19.03.2013 р. «Про введення в дію складових галузевого стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня ‘бакалавр’ напряму підготовки 6.120101 ‘Сестринська справа’ галузі знань 1201 ‘Медицина’» (МОЗ, 2012, 2013).

У публікації «Створення стандартів нового покоління у забезпеченні якості медичної освіти» С. Гордійчук зазначається: з урахуванням вимог статті 10 Закону України «Про вищу освіту» та відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», МОЗ України створено наказ № 733 від 09.11.2015 р. «Про утворення координаційної та робочих груп для формування переліку спеціалізацій та розробки стандартів вищої освіти за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров’я». Відповідно до наказу членам координаційної та робочих груп доручено було розробити стандарт вищої освіти з кожної спеціальності галузі знань 22 «Охорона здоров’я» за початковим, першим, другим та третім рівнями вищої освіти, освітніх ступенів – молодший бакалавр, бакалавр, магістр та доктор філософії (Верховна Рада України, 2015; Гордійчук, 2016; Закон України «Про вищу освіту» 2014, 2020).

Наразі затверджено та введено в дію наказом МОН № 1344 від 05.12.2018 р. стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 223 «Медсестринство». Стандарт використовується для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і визначає такі вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття ступеня бакалавра зі спеціальності 223 «Медсестринство», перелік компетентностей випускника, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання, форми атестації здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра, вимоги до системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Він введений у дію з 2018/2019 навчального року (МОН, 2018b).

Великої уваги заслуговує якість підготовки майбутнього сестринського персоналу. Для цього наказом МОН України № 977 від 11.07.2019 р. затверджено «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», в якому визначено «основні засади та порядок проведення акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, як інструменту зовнішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні» (МОН, 2019).

На окрему увагу заслуговує Закон України «Про фахову передвищу освіту» № 2745-VIII від 06.06.2019 р., який набув чинності 09.08.2019 р. Сподіваємося, що із набуттям чинності цього закону відбудуться лише позитивні зміни у фаховій підготовці сестринського персоналу України.

У законі зазначається: «цей Закон визначає порядок, умови, форми та особливості здобуття фахової передвищої освіти та регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері фахової передвищої освіти. Цей Закон встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади

функціонування системи фахової передвищої освіти, створює умови для поєднання освіти з виробництвом із метою підготовки конкурентоспроможних фахівців для забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави».

Звернемо увагу на особливості регламентації фахової підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів відповідно до цього закону. Загалом законом передбачається: студентоорієнтоване навчання з наданням можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів фахової передвищої освіти (стаття 1, пункт 11); навчання майбутніх фахівців за новими стандартами фахової передвищої освіти (стаття 8, пункт 6); можливість провадження видавничої діяльності, зокрема видання підручників, навчальних посібників, розвитку власної поліграфічної бази (стаття 30, пункт 12); можливість вибору закладом фахової передвищої освіти форм здобуття фахової передвищої освіти – інституційної (очної (денної, вечірньої), заочної, дистанційної, мережевої), індивідуальної (екстернатної, на робочому місці), дуальної, (стаття 47) та інше (Закон України «Про фахову передвищу освіту» 2019, 2020).

Варто відмітити, що в законі звертається увага на забезпечення академічної доброчесності у сфері фахової передвищої освіти (стаття 26) та питанням студентського самоврядування (стаття 41) та ін. Однак у законі не йдеться про особливості медсестринської освіти, а згідно зі статтею 9 цього закону, «спеціалізована фахова передвища освіта – це фахова передвища освіта мистецького, спортивного чи військового спрямування, що забезпечує здобуття компетентностей у відповідній сфері професійної діяльності». Варто також зауважити, що стандарт фахової передвищої освіти за спеціальністю «Медсестринство» наразі (станом на кінець 2019/2020 навчального року) не розроблявся. Цікавим є нововведення закону про те, що «практична підготовка осіб, які навчаються у закладах фахової передвищої освіти, здійснюється шляхом проходження ними практики на підприємствах, в установах та організаціях (базах практики) згідно з укладеними закладами фахової

передвищої освіти договорами або у структурних підрозділах закладу, що забезпечують практичну підготовку» (стаття 50) (Закон України «Про фахову передвищу освіту» 2019, 2020).

Закон визначає обсяг освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра, зокрема, на основі профільної середньої освіти (120–180 кредитів ЄКТС) і на основі базової середньої освіти (до 240 кредитів ЄКТС). Крім того, відповідно до статті 7, пункту 7, «обсяг освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра на основі професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти або вищої освіти визначається закладом фахової передвищої освіти з урахуванням визнання раніше здобутих результатів навчання. Обсяг такої програми становить не менше 50 відсотків загального обсягу освітньо-професійної програми на основі профільної середньої освіти» (Закон України «Про фахову передвищу освіту» 2019, 2020).

Не можна обійти увагою Етичний кодекс медичної сестри України (1999 р.), розроблений Ю. Вороненком, Т. Чернишенко, В. Лойко на основі сучасних етико-нормативні документів міжнародних етичних організацій: Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (1946 р.), Лісабонської декларації про права пацієнта (1981 р., 1995 р.), Європейського кодексу медичної етики (1987 р.), Венеціанської декларації з медичної освіти (1991 р.), Етичного кодексу професійної етики Міжнародної ради медсестер (1973 р.), Етичного кодексу Асоціації медичних сестер Канади (1997 р.).

Етичний кодекс медичної сестри України, Декларація про захист прав пацієнтів у Європі та інші важливі та необхідні для повсякденної роботи сестринського персоналу України етико-нормативні документи, як зазначають Н. Касевич, І. Петряшев, В. Сліпченко, Ф. Левіна, Л. Виноград, Г. Рой, А. Скороход, О. Манаєнкова, С. Павловська, Л. Холявицька та О. Кануннікова, «наголошують на гуманній сутності медицини, вимагають милосердя, чесного і самовідданого виконання медиками своїх професійних обов'язків згідно з покликанням і совістю» (Касевич та ін, 2017, с.5).

Отже, для проведення компаративного аналізу фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні досліджено певні періоди становлення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні та її регламентацію. Виявлено, що універсалізація, стандартизація та модернізація є етапами нормування медсестринської освіти в Україні. Водночас в Україні відсутній окремий закон для регламентації медичної освіти включно з медсестринською освітою.

3.2. Порівняльно-педагогічний аналіз змісту фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні

Для більш глибокого розуміння сутності фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні, варто здійснити порівняльно-педагогічний аналіз її змісту в обох країнах. З огляду на це, розглянемо особливості змісту освітньо-професійних програм фахової підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів, магістрів в Україні та курикулумів фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини.

Відповідно до пункту 17 частини 1 статті 1 Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), «освітня (освітньо-професійна, освітньо-наукова чи освітньо-творча) програма – єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення передбачених такою програмою результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої та професійної (професійних) кваліфікації (кваліфікацій). Освітня програма може визначати єдину в її межах спеціалізацію або не передбачати спеціалізації» (Закон України «Про вищу освіту» 2014, 2020).

Погоджуємося з думкою В. Стасюка (2016), який стверджує: «ніхто не заперечуватиме, що професійна підготовка медичних кадрів, зокрема нинішніх молодших медичних спеціалістів, неможлива без якісних навчальних планів та програм для підготовки таких фахівців».

Порівняємо зміст курикулуму генералізованої підготовки сестринського персоналу Гамбурзької лікарні Альбертинен і зміст освітньо-професійної програми освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст ВНКЗ ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського» (колишній «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини імені Андрея Крупинського») (додаток П).

Передусім розглянемо освітньо-професійну програму освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22 «Охорона здоров'я», кваліфікація: сестра медична, розроблену робочою групою ВНКЗ ЛОР «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини імені Андрея Крупинського» та введену в дію з 01.09.2019 р.

Ця програма «розроблена відповідно до Закону України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р., Постанови Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р. «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», Постанови Кабінету Міністрів України № 1187 від 30.12.2015 р. «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти», Методичних рекомендацій «Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації», рекомендованих НАПН (2014 р.)» та «визначає передумови доступу до навчання, орієнтацію та основний фокус програми, обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, перелік загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, нормативний і варіативний зміст підготовки фахівця, сформульований у термінах результатів навчання та вимоги до контролю якості вищої освіти».

Фахова підготовка сестринського персоналу за цією освітньо-професійною програмою здійснюється впродовж трьох років на основі повної загальної середньої освіти та дає право подальшого працевлаштування сестрою медичною, сестрами медичними: анестезистом, операційною, патронажною, поліклініки, відділення невідкладної медичної допомоги, зі стоматології, з фізіотерапії, з функціональної діагностики, з масажу, з дієтичного харчування, з

косметичних процедур, з лікувальної фізкультури, сестрою медичною милосердя, сестрою медичною стаціонару, статистиком медичним, а також дає право здобуття першого (бакалаврського) ступеня. Освітньо-професійна програма містить 41 обов'язкову компоненту, що охоплює 174,5 кредитів ЄКТС, а загальний обсяг програми – 180 кредитів ЄКТС.

Атестація випускників проводиться у два етапи: теоретичний (тестовий) у формі ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок М. Сестринська справа» та практичний, який включає дисципліни «Медсестринство у внутрішній медицині», «Медсестринство в хірургії», «Медсестринство в педіатрії» та завершується видачею документа встановленого зразка освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста з присвоєнням кваліфікації сестри медичної (Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини імені Андрея Крупинського, 2019).

Розглянемо курикулум «Генералізована підготовка сестринського персоналу Гамбурзької лікарні Альбертинен» («Generalisierte Ausbildung Pflege (GAP) des Albertinen-Diakoniewerkes Hamburg»), який відрізняється від чинних до 01.01.2020 р. програм підготовки вузькоспеціалізованих фахівців із медсестринства, а саме: фахової підготовки сестринського персоналу із профілактики й догляду за хворими, дітьми й людьми похилого віку (Ausbildungen der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege, der Gesundheits- und Krankenpflege und der Altenpflege) тим, що дає узагальнену медсестринську освіту таких фахівців. Навчання відбувається в школі медсестринства при лікарні Альбертинен (Albertinen Schule), яка належить компанії Immanuel Albertinen Diakonie GmbH (додаток II).

Узагальнена медсестринська освіта кваліфікується та надає право випускникам консультувати здорових і доглядати хворих людей різного віку, а можливо, їхніх доглядальників – незалежно та на власну відповідальність, а також підтримувати їх у їхньому індивідуальному способі життя. Вони кваліфіковані для розроблення комплексних ситуацій із догляду з підвищеними завданнями реабілітації, профілактики, консультування, керівництва та

контролю. Фахова підготовка завершується узагальненим державним іспитом через три роки.

Вимоги до вступників полягають у наявності в них атестата зрілості, який дає право навчатися у вищій школі з гарними оцінками або атестата, який дає право навчатися у вищій фаховій школі (Allgemeine Hochschulreife/Fachhochschulreife). Свідоцтво про стажування на практиці: принаймні чотири тижні стажування у сфері медсестринства. Мінімальний вік – 17 років для початку навчання.

Фахова підготовка охоплює теоретичну та практичну підготовку. Теоретична підготовка (theoretische Ausbildung) здійснюється на блок-заняттях, упродовж яких застосовується метод проблемно-орієнтованого навчання (problem-based learning – PBL): за допомогою практичних вправ, самопереживання та рефлексії поглиблюються знання. Практична підготовка (praktische Ausbildung) здійснюється в різних сферах застосування. Здобувачам освіти допомагають в індивідуальному досягненні навчальних цілей практичні наставники та контактні викладачі (Immanuel Albertinen Diakonie, 2019).

Курикулум «Генералізована підготовка сестринського персоналу Гамбурзької лікарні Альбертинен» складається з 21 модуля, об'єднаних у 7 блоків. Він охоплює 2726 годин теоретичного навчання, з них 608 годин припадає на самостійну роботу, 2568 годин – практичне навчання. Усього навантаження становить 5294 години (142 кредити ЄКТС). Оскільки модуль може містити декілька навчальних дисциплін, подібних за змістом навчальним дисциплінам, які містить освітньо-професійна програма, розглянемо подібне й відмінне між ними. Зазначимо, що можемо порівнювати лише кількість годин підготовки, не торкаючись змісту навчальної дисципліни (Albertinen-Diakoniewerk e. V. Hamburg, 2016).

Модуль М3 «Анатомічні та фізіологічні основи догляду» («Anatomische und physiologische Grundlagen der Pflege») охоплює 12 кредитів. Це може відповідати ОК9 «Анатомія людини» (4,5 кредитів ЄКТС), ОК10 «Фізіологія» (4 кредитів ЄКТС), ОК17 «Патоморфологія та патофізіологія» (4,5 кредитів

ЄКТС). Модуль M11 «Соціальні, політичні, правові умови догляду» («Soziale, politische, rechtliche Rahmenbedingungen der Pflege») охоплює 9 кредитів, що в 4,5 рази більше ОК5 «Основи правознавства».

ОК25 «Медсестринство в педіатрії» та ОК31 «Медсестринство в акушерстві» охоплює вдвічі більше часу, ніж модуль M12 «Діти, вагітні та породіллі» («Kinder, Schwangere und Wöchnerin»).

Однак модуль M14 «Люди в похилому віці» («Menschen im Alter»), який охоплює 8 кредитів, не має відповідника в освітньо-професійній програмі, лише ОК34 «Медсестринство в сімейній медицині з курсом геронтології та геріатрії» можна порівняти з модулем завдяки відповідному курсу.

Модуль M16 «Паліативна допомога» («Palliative Pflege») (6 кредитів ЄКТС) можна порівняти з ОК27 «Медсестринство в онкології та паліативній медицині» (4 кредити ЄКТС), модуль M17 «Дії відповідно до етичних та юридичних норм» («Ethisch und rechtlich reflektiert handeln») (6 кредитів) – ОК12 «Основи психології та міжособове спілкування, медсестринська етика та деонтологія» (3,5 кредитів ЄКТС), модуль M20 «Профілактика, зміцнення здоров'я» («Prävention, Gesundheitsförderung») (4 кредити) – ОК21 «Основи екології та профілактичної медицини» й ОК33 «Громадське здоров'я і громадське медсестринство» (загалом 5 кредитів ЄКТС).

Модуль M21 «Люди з психічними проблемами» («Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen») охоплює 6 кредитів, а ОК32 «Медсестринство в неврології, психіатрії та наркології» – 5,5 кредитів ЄКТС.

Зрештою, зміст модуля M13 «Догляд за пацієнтами з гострими захворюваннями» («Menschen mit akuten organischen Störungen pflegen») (10 кредитів) порівняємо з обов'язковими компонентами ОК8 «Фармакологія та медична рецептура», ОК38 «Військово-медична підготовка та медицина надзвичайних ситуацій», ОК24 «Медсестринство у внутрішній медицині», ОК26 «Медсестринство в хірургії з курсом анестезіології та реаніматології», ОК30 «Медсестринство в гінекології та репродуктивне здоров'я», ОК28 «Медсестринство в інфектології», які загалом охоплюють 40,5 кредитів ЄКТС.

Курикулум «Генералізована підготовка сестринського персоналу Гамбурзької лікарні Альбертинен» містить низку важливих, на нашу думку, модулів, яким немає відповідника в освітньо-професійній програмі. Одним із них є модуль М5 «Сприйняття, спілкування, біографія» («Wahrnehmung, Kommunikation, Biografie»), який охоплює 11 кредитів ЄКТС. Це підкреслює, яке важливе значення надається в процесі фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини розвитку комунікативної компетентності та міжкультурної компетентності, професійному мовленню, вмінню співпрацювати в команді. Також модуль М4 «Розвиток власного здоров'я» («Die eigene Gesundheit weiterentwickeln») навчає майбутній сестринський персонал відповідально ставитися до власного здоров'я.

Розглянемо особливості фахової підготовки сестринського персоналу в *Єнському університеті прикладних наук імені Ернста Аббе (Ernst-Abbe-Hochschule Jena University of Applied Sciences)* та *КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради (Рівненська медична академія)*. Навчання здобувачів освіти Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе здійснюється у сферах техніки, економіки, соціальних справ і охорони здоров'я. У сфері охорони здоров'я та медсестринства пропонується ступінь бакалавра та магістра, що здобувається на дистанційній формі навчання для сестринського персоналу в межах бакалаврської спеціалізації (первинної кваліфікації) у медсестринстві та акушерстві. Пропозиція доповнюється з зимового семестру 2017/2018 курсом бакалаврату інтегрованої (первинної кваліфікації) з фізіотерапії та рятування/невідкладної допомоги, а також ерготерапією в зимовому семестрі 2020/2021 (Ernst-Abbe-Hochschule Jena, 2020b).

Для порівняння оберемо курикулум підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе та освітньо-професійну програму «Медсестринство» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22

«Охорона здоров'я», кваліфікація: бакалавр медсестринства, сестра медична в Рівненській медичній академії (Додатки Р, С, Т).

У Німеччині спеціалізації первинної кваліфікації (Primärqualifizierende Studiengänge) також називаються базовими спеціалізаціями (grundständige Studiengänge). Здобувачі освіти отримують як академічні, так і професійні ступені під час університетської підготовки.

Ступінь бакалавра забезпечує індивідуальний професійний розвиток та підвищення кваліфікації як керівника функціонального підрозділу або наставника практики для здобувачів медсестринської освіти. Отримання цього ступеня дозволяє подальше отримання ступеня магістра за спеціалізаціями «Медсестринство як наука/Менеджмент у медсестринстві» «Pflgewissenschaft/Pflegemanagement» (Ernst-Abbe-Hochschule Jena, 2020a).

Порядок навчання за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе регулюють нижчевказані положення: Положення «Про інтегровану бакалаврську спеціалізацію «Медсестринство за дуальною формою навчання» («Studienordnung für den ausbildungsintegrierenden Bachelorstudiengang 'Pflege dual'»), Перші зміни до Положення «Про інтегровану (первинної кваліфікації) бакалаврську спеціалізацію «Медсестринство за дуальною формою навчання»» («Erste Änderungsordnung zur Studienordnung des ausbildungsintegrierenden (primärqualifizierenden) Bachelorstudienganges Pflege DUAL»), Положення «Про здійснення етапів практики для інтегрованої (первинної кваліфікації) бакалаврської спеціалізації «Медсестринство за дуальною формою навчання»» («Ordnung zur Durchführung der Praxisphasen für den ausbildungsintegrierenden Bachelorstudiengang Pflege dual»), Положення «Про складання іспитів для здобуття інтегрованої бакалаврської спеціалізації «Медсестринство за дуальною формою навчання»» («Prüfungsordnung für den ausbildungsintegrierenden Bachelorstudiengang Pflege dual») (Ernst-Abbe-Hochschule Jena, 2014, 2016).

Курикулум цієї спеціалізації поєднує першу професійну кваліфікацію сестринського персоналу із профілактики й догляду за хворими з першим академічним ступенем – бакалавр (erster akademische Abschluss – B. Sc.). Спеціалізація містить: обов’язкові модулі (Pflichtmodule) обсягом 14 кредитів ЄКТС, включно з бакалаврською роботою (15 кредитів ЄКТС), обов’язкові етапи практичного навчання (Pflichtpraktika) обсягом 85 кредитів ЄКТС, вибіркові модулі (Wahlpflichtmodule) обсягом 15 кредитів ЄКТС та всього охоплює 240 кредитів ЄКТС.

Модуль являє собою комбінацію тематично та часово координованих навчальних заходів на етапах відвідування та частинах самостійного вивчення. Перший етап навчання (Studienabschnitt 1) охоплює модулі теоретичної підготовки та шість етапів практики (всього 180 кредитів ЄКТС), другий етап навчання (Studienabschnitt 2) охоплює модулі теоретичної підготовки та бакалаврську роботу (всього 60 кредитів ЄКТС). Кожен модуль має закінчуватися модульним іспитом, який може складатися з декількох іспитів. Практична частина модулів курикулуму складається з шести етапів і розглянута в додатку С.

Бакалаврська робота (Bachelorarbeit) має показати, що здобувач освіти може самостійно опрацювати проблему зі своєї сфери знань за науковими методами впродовж визначеного періоду часу. Доступ до написання бакалаврської роботи може відбуватися лише після того, як всі попередні модульні іспити та державні іспити успішно складені. Бакалаврська робота зазвичай оцінюється двома експертами. Один з екзаменаторів має бути керівником бакалаврської роботи. У разі отримання негативного відгуку одного з екзаменаторів допускається участь в оцінюванні третього експерта. Кандидат отримує сертифікат німецькою та англійською мовами одразу після складання іспиту бакалавра (Bachelorprüfung). Одночасно з німецькими та англійськими сертифікатами бакалаврського іспиту кандидат отримує сертифікат бакалавра німецькою та англійською мовами. У ньому фіксується присвоєння ступеня бакалавра.

Зауважимо, що для вступу в КЗВО «Рівненська медична академія» РОР необхідні наявність повної загальної середньої освіти або наявність ступеня «молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста)» зі спеціальності 223 «Медсестринство». Термін навчання на основі повної загальної середньої освіти становить 4 роки, обсяг кредитів навчального плану дорівнює 240 кредитам ЄКТС. При наявності ступеня «молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста)» зі спеціальності 223 Медсестринство термін навчання становить 1 рік, обсяг кредитів навчального плану – 60 кредитів ЄКТС. Рівненська медична академія пропонує на базі повної загальної середньої освіти (11 класів) та на основі освітньо-кваліфікаційного рівня «Молодший спеціаліст» підготовку за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр»: лаборанта медичного-бакалавра, медичної сестри-бакалавра, фармацевта-бакалавра, фахівця з фізичної реабілітації. На базі базової загальної середньої освіти (9 класів) та на базі повної загальної середньої освіти (11 класів) пропонується підготовка за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст» фельдшерів, медичних сестер, зубних гігієністів, зубних техніків, фармацевтів. Крім того, на базі повної загальної середньої освіти (11 класів) пропонується підготовка за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст» лаборантів медичних (Рівненська медична академія [РМА], 2019).

Після опанування освітньо-професійної програми та отримання освітнього ступеня «бакалавр», кваліфікації «сестра медична» з узагальненим об'єктом діяльності організація та управління роботою структурних медсестринських підрозділів, виконання всіх видів медсестринської діяльності та медсестринських втручань відповідно до класифікатора професій України ДК 003:2010 фахівці можуть працювати на таких посадах: сестра-медична, сестра медична з дієтичного харчування, сестра медична операційна, сестра медична патронажна, сестра медична поліклініки, сестра медична станції (відділення) швидкої та невідкладної медичної допомоги, сестра медична стаціонару, сестра медична з функціональної діагностики, сестра медична з фізіотерапії. Можливості професійної сертифікації: сестра медична-анестезист,

сестра медична зі стоматології, сестра медична з масажу, сестра медична з косметичних процедур. Обіймати такі посади: старша медична сестра, заступник головного лікаря з медсестринства. Після завершення вивчення освітньо-професійної програми та отримання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», фахівці матимуть право на отримання другого рівня вищої освіти «магістр» (Класифікатор професій ДК 003:2010, 2019; РМА, 2018).

Розглянемо детальніше спільне та відмінне між змістом модулів, які вивчають майбутні бакалаври медсестринства в Німеччині та компонентами освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів із медсестринства в Україні. Наразі є як обов'язкові та вибіркові модулі курикулуму, так і обов'язкові та вибіркові компоненти освітньо-професійної програми. До обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми належать такі навчальні дисципліни як «Анатомія людини», «Фізіологія», «Мікробіологія», «Патоморфологія та патофізіологія», «Фармакологія та медична рецептура», «Клінічна фармакологія з токсикологією». Вибірковою компонентою є «Медичне та фармацевтичне товаровознавство». Обсяг кредитів ЄКТС цих компонентів в сумі становить 35,5. В обов'язковому модулі Modul: GP. 1.102 «Основи природничих наук» («Naturwissenschaftliche Grundlagen»), обсяг якого становить 10 кредитів ЄКТС, також вивчається «Анатомія/Фізіологія» («Anatomie/Physiologie»), «Гігієна/Мікробіологія» («Hygiene/Mikrobiologie»), «Дієтика» («Ernährungslehre»), «Загальна патологія» («Allgemeine Pathologie»), «Фармакологія» («Arzneimittellehre»). Отже, незважаючи на те, що й модуль, й освітньо-професійна програма містять однакові навчальні дисципліни, на їхнє вивчення відведено різну кількість кредитів ЄКТС (додток Т).

Аналогічний висновок можна зробити, аналізуючи й інші модулі та компоненти освітньо-професійної програми. Однак є модулі курикулуму та компоненти освітньо-професійної програми, які взагалі не можна порівняти, тому що вони мають свою специфіку та є лише в Німеччині або в Україні. Так, наприклад, у Німеччині широко розвинене практичне наставництво у сфері охорони здоров'я. Вибірковий модуль Modul: GP.1.WP1-2 «Практичне

наставництво для майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я» («Praxisanleitung für Gesundheitsberufe») пропонує вивчення: «Дидактичні та педагогічні основи освіти дорослих» («Didaktische und pädagogische Grundlagen der Erwachsenenbildung»), «Методи супроводу навчання в навчально-тренувальній лабораторії та на практиці» («Methoden der Lernbegleitung im SkillsLab und in der Praxis»), «Місце практичного навчання і співпраця закладів теоретичного та практичного навчання» («Lernort Praxis und Lernortkooperationen»). Однак такі компоненти освітньо-професійної програми як «Філософія», «Латинська мова та медична термінологія», «Медсестринство в сімейній медицині», «Охорона праці в галузі», «Медична інформатика» та деяких інших немає в модулях курикулуму підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе.

Загальний обсяг кредитів модулів практичної підготовки бакалаврів у Рівненській медичній академії дорівнює 85 кредитам ЄКТС. «Освітньо-професійна програма ґрунтується на теоретичній підготовці з обов'язковим включенням практичних компонентів та новітніх досліджень в медичній галузі». «Загальний стиль навчання – проблемно-орієнтований. Лекційні курси поєднуються із семінарами та практичними заняттями та самостійною роботою. Переважно навчання відбувається в малих групах (до 10 осіб), з дискусіями та підготовкою презентацій, відпрацюванням практичних навичок на муляжах. Під час навчання передбачається навчальна практика біля ліжка хворого». До складу обов'язкових компонент освітньо-професійної програми входять: «Виробнича практика» – 6 кредитів ЄКТС, «Переддипломна практика» – 5 кредитів ЄКТС. Якщо термін навчання становить 1 рік до складу обов'язкових компонент освітньо-професійної програми входить «Переддипломна практика» – 4,5 кредитів ЄКТС (РМА, 2018).

У Рівненській медичній академії «атестація випускників освітньої програми спеціальності 223 «Медсестринство» здійснюється у формі складання стандартизованого тестового державного (ліцензійного інтегрованого) іспиту

«Крок Б» (з дисциплін інтегрованого навчального плану) та практично-орієнтованого державного іспиту (з дисциплін: клінічне медсестринство у внутрішній медицині, клінічне медсестринство в хірургії та клінічне медсестринство в педіатрії). Стандартизований тестовий державний (ліцензійний інтегрований) іспит «Крок Б» проводиться Державною екзаменаційною комісією ВМНЗ та Центром тестування професійної компетентності фахівців із вищою освітою галузі знань 22 Охорона здоров'я при МОЗ України. Атестація випускників освітньої програми спеціальності 223 «Медсестринство» завершується видачею документу встановленого зразка про присудження йому ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: бакалавр, сестра-медична за спеціалізацією «Сестринська справа» (РМА, 2018).

Порівнюючи можливості практичного навчання в Єнському університеті прикладних наук імені Ернста Аббе та Рівненській медичній академії, не можемо не відмітити той факт, що фахова підготовка сестринського персоналу Німеччини за вищеописаною спеціалізацією відбувається за дуальною формою здобуття освіти. Така форма навчання наразі не практикується в Україні щодо підготовки сестринського персоналу. Незаперечним фактом є те, що за дуальної форми здобуття освіти майбутній сестринський персонал має укласти договір із закладом охорони здоров'я як місцем роботи й навчання. Навчаючись, здобувачі освіти отримують грошову винагороду за свою роботу, а завданням наставника практики є поступове доведення майбутнього сестринського персоналу до самостійного виконання необхідних завдань.

Варто зазначити, що дуальну форму здобуття освіти в програмі бакалаврату пропонує Медичний факультет Кельнського університету (Medizinische Fakultät der Universität zu Köln), а саме: підготовку «бакалаврів клінічного медсестринства» («Klinische Pflege Bachelor of Science – B. Sc.»), університетську підготовку за спеціалізацією «Клінічне медсестринство» («Klinische Pflege») комбіновану за новою спеціалізацією професійної підготовки фахівця із медсестринства (Universitätsklinikum Köln, 2020).

Безумовно, цінним для нас є досвід Німеччини у сфері фахової підготовки магістрів медсестринства. Варто зазначити, що в Німеччині пропонуються різноманітні спеціалізації для отримання ступеня магістра медсестринства. Так, наприклад, *Мюнстерський університет прикладних наук (Fachhochschule Münster University of Applied Sciences)* пропонує магістерські спеціалізації «Менеджмент у медсестринстві» («Management in Pflege- und Gesundheitseinrichtungen»), «Освіта у сфері охорони здоров'я: медсестринство» («Bildung im Gesundheitswesen – Berufliche Fachrichtung Pflege»), «Паліативна допомога» («Palliative Care»).

В університеті пропонуються такі бакалаврські спеціалізації: «Професійна педагогіка у сфері охорони здоров'я: медсестринство» («Berufspädagogik im Gesundheitswesen – Fachrichtung Pflege»), «Наука про здоров'я/медсестринство: педагог професійного коледжу» («Gesundheitswissenschaft/Pflege – Lehramt an Berufskollegs»), «Медсестринство: дуальна форма навчання» («Pflege – duale Variante»), «Менеджмент у медсестринстві» («Pflege- und Gesundheitsmanagement»), «Медсестринство в психіатрії: психічне здоров'я» («Psychiatrische Pflege/Psychische Gesundheit») та інші спеціалізації у сфері охорони здоров'я (Fachhochschule Münster, 2020).

Магістерська спеціалізація «Менеджмент у медсестринстві» охоплює чотири семестри денної форми навчання, упродовж яких здобувачі освіти опановують такі модулі: «Соціальне планування», «Управління персоналом 1», «Право в медичних установах», «Виробничий менеджмент», «Управління персоналом 2», «Інформаційні технології сфері охорони здоров'я», «Соціальний маркетинг», «Методи досліджень», «Підходи до управління», «Проект», «Магістерська робота». Завдяки цій спеціалізації, магістри медсестринства отримують кваліфікацію, необхідну для керівництва та виконання функцій управління в амбулаторних та стаціонарних установах, а також у будинках інвалідів та реабілітаційних установах. Вони можуть працювати над розробленням інноваційних проєктів із питань охорони здоров'я (Fachhochschule Münster, 2020).

Магістерська спеціалізація «Освіта у сфері охорони здоров'я: медсестринство» забезпечує фахову підготовку сестринського персоналу для сфери складних завдань професійного догляду. Ступінь магістра відкриває можливості та перспективи для подальшої академічної кваліфікації в науково-дослідних сферах у національному та міжнародному освітньому просторі. Спеціалізація охоплює 4 семестри навчання. В 1-2 семестрах вивчається «Медсестринство як наука» («Pflege- und Gesundheitswissenschaften»), а саме такі модулі як: «Сучасні теоретичні та клінічні перспективи медсестринства як науки», «Наука про здоров'я/громадське здоров'я I», «Етика, догляд за пацієнтами з психічними розладами», «Догляд і підтримка сімей», «Саморефлексивні стратегії медсестринських втручань», «Догляд за пацієнтами соціокультурних меншин», «Наука про здоров'я/громадське здоров'я II», «Класифікаційні системи медсестринства». Також у 1-2 семестрах вивчають «Основи гносеології та методи досліджень» («Erkenntnistheoretische Grundlagen und Forschungsmethodik») з модулями: «Якісний аналіз даних», «Кількісний аналіз даних», «Наукові теорії», «Соціологія», «Якісний та кількісний аналіз даних», «Дослідження в галузі освіти», «Англійська мова».

Упродовж трьох семестрів здобувачі освіти вивчають: «Дидактики: теорія та практика» («Bildungswissenschaften – Theorie und Praxis»), а саме такі модулі як: «Дидактичні моделі: теорії та концепції», «Медсестринську дидактику», «Розвиток шкіл», «Освітнє право», «Моделі та методи психолого-педагогічної діагностики та оцінювання», «Організація навчального та освітнього процесів», «Планування занять», «Розроблення курикулумів». Далі тримісячна практика, після завершення якої здобувачі медсестринської освіти впродовж четвертого семестру готують магістерську роботу для одержання академічного ступеня «Магістр мистецтв» (Fachhochschule Münster, 2020).

Розглянемо фахову підготовку магістрів медсестринства, що здійснюється на медичному факультеті *Університету Мартіна Лютера Галле-Віттенберґ* (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg). Цей університет є одним з найстаріших університетів Німеччини з понад 500-річною історією. На

медичному факультеті створено чотири спеціалізації: «Медицина (лікувальна справа)», «Стоматологія», бакалаврська спеціалізація первинної кваліфікації з доказового медсестринства, супутня послідовна магістерська спеціалізація «Медсестринство як наука» (Universitätsklinikum Halle (Saale), 2020).

Магістерська спеціалізація «Медсестринство як наука» («Gesundheits- und Pflegewissenschaften») орієнтована на випускників бакалаврату за спеціалізацією «Медсестринство як наука» («Gesundheits- und Pflegewissenschaften»), «Професійна педагогіка для професій сфери охорони здоров'я»/«Медсестринська педагогіка» або «Медична педагогіка»/ («Gesundheits-, Pflege oder Medizinpädagogik»), «Менеджмент у сфері охорони здоров'я» або «Менеджмент у медсестринстві» («Gesundheits- oder Pflegemanagement»), а також «Акушерство», «Ерготерапія», «Логопедія», «Фізіотерапія» та «Психологія» (der Hebammenwissenschaft/-kunde, der Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie und Psychologie) та багатьма іншими спеціалізаціями з обсягом не менше 180 кредитів ЄКТС.

Окрім здобуття ступеня бакалавра, дійсними є такі умови до випускника: завершена професійна підготовка фахівців у сфері охорони здоров'я, що має охоплювати принаймні три роки навчання та досвід роботи з догляду, лікування або терапії пацієнтів, успішна участь у письмовому іспиті для проходження тесту на професійну придатність.

Магістерська спеціалізація «Медсестринство як наука» («Gesundheits- und Pflegewissenschaften») (120 кредитів) пропонується в тісній співпраці з клінічними експертами медичного факультету та університетської лікарні, а також із юридичним, економічним та філософським факультетом Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг. Фахова підготовка сестринського персоналу розпочинається кожного зимового семестру, стандартний період навчання – 4 семестри. Окрім обов'язкового блоку модулів «Базовані на доказах дії у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» («Evidence-Basierung gesundheits-, pflege- und therapiewissenschaftlichen Handels») курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства (додаток У), що мають 65

кредитних одиниць (Leistungspunkt – LP = Credit Points ECTS) включно з магістерською роботою (30 LP) необхідний один з таких: обов'язковий на вибір блок модулів I: «Експертиза та менеджмент у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства (55 LP) чи обов'язковий на вибір блок модулів II: «Освіта і дидактика для професій сфери охорони здоров'я та їхня безперечність» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства (55 LP) (Universitätsklinikum Halle (Saale), 2020b).

Обов'язковий блок модулів «Базовані на доказах дії у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства включає модулі, розглянуті в додатку У.

Модулі обов'язкового на вибір блоку модулів I: «Експертиза та менеджмент у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» (Wahlpflichtbereich I «Gesundheits-, pflege- und therapiewissenschaftliche Expertise und ihr Management») курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства розглянуті в додатку Ф.

Модулі обов'язкового на вибір блоку модулів II: «Освіта і дидактика для професій сфери охорони здоров'я та їхня безперечність» (Wahlpflichtbereich II «Bildung und Didaktik in den Gesundheitsberufen und ihre Evidence») курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства, зазначені в додатку Х.

Науково-дослідні проєкти – основа університетської підготовки. Тут здобувачам освіти в малих групах надається можливість формулювати наукові питання та інтегрувати їх у концепцію дослідження. У процесі дослідження цей протокол дослідження буде реалізований, і перші результати будуть підготовлені до публікації. В обов'язковому на вибір блоці модулів I може бути обраний один із нижчевказаних факультативних модулів у сфері клінічних дослідницьких проєктів (Модулі 10.1 a-f та 10.2 a-f): *по-перше*, терапевтична та медсестринська практика, базована на доказах; *по-друге*, терапевтичні та медсестринські заходи в геріатрії та геронтології; *по-третьє*, терапевтичні та медсестринські заходи в онкології; *по-четверте*, терапевтичні та

медсестринські заходи щодо зміцнення здоров'я, профілактики та реабілітації; *по-п'яте*, акушерство та сімейний догляд; *по-шосте*, біомедична аналітика/радіологічна технологія/функціональна діагностика. В обов'язковому на вибір блоці модулів II варто обрати один із нижчевказаних факультативних модулів у сфері дослідницьких проєктів (Модуль 20.1 а-с або 20.2 а-с): *по-перше*, фахова підготовка, підвищення кваліфікації та подальша освіта/вища освіта; *по-друге*, медична освіта пацієнтів та родичів; *по-третє*, академізація/освітня політика у сфері охорони здоров'я.

Магістерська робота вимагає самостійного опрацювання дослідницького питання у сфері охорони здоров'я та медсестринства як науки відповідно до наукових методів і вимагає вміння аналізувати обрану тему, розробляти методичні рішення в письмовій формі, а також представляти власний процес дослідження та його результати в межах наукової дискусії. За магістерську роботу, що включає 900 годин студентської роботи, нараховується 30 кредитів.

Після успішного завершення університетської підготовки, медичний факультет університету Мартіна-Лютера Галле-Віттенберг (Medizinischen Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) присуджує ступінь магістра (Universitätsklinikum Halle (Saale), 2020b).

Для порівняння розглянемо фахову підготовку магістрів медсестринства в Житомирському медичному інституті Житомирської обласної ради (колишній «Житомирський інститут медсестринства»). Освітньо-професійна програма: Другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» охоплює 120 кредитів ЄКТС на основі освітнього ступеня бакалавр. Мета цієї освітньої програми – «підготовка конкурентноспроможного, висококваліфікованого, компетентного фахівця, здатного вирішувати практичні проблеми й завдання організації, управління та контролю роботи медсестринських структурних підрозділів у лікувально-профілактичних закладах, здійснювати науково-дослідну роботу, викладацьку діяльність за спеціальністю 'Медсестринство'» (Житомирський медичний інститут, 2018) (додаток Ц).

Цикл загальної підготовки охоплює 22 кредити ЄКТС з обов'язковими компонентами: «Педагогіка та мистецтво викладання у вищій школі», «Соціологія медицини», «Психологія праці та управління», «Англійська мова», «Інформаційні технології в медицині», «Медична психологія», «Методологія наукової роботи». Разом із дисциплінами фахової підготовки загальний обсяг обов'язкових компонент охоплює 72 кредити ЄКТС. Вважаємо, що за певних умов можна порівняти ОК1 «Педагогіка та мистецтво викладання у вищій школі» обсягом 4 кредити ЄКТС, а також ВБ4 «Теорія освіти і навчання (дидактика)» обсягом 3 кредити ЄКТС із модулями навчальної дисципліни «Дидактика для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я І» («Didaktik der Gesundheitsberufe I») і «Дидактика для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я ІІ» («Didaktik der Gesundheitsberufe II») загальним обсягом 10 кредитів (LP).

Очевидно, можна порівняти ОК7 «Методологія наукової роботи» обсягом 3 кредити ЄКТС із модулем «Методи дослідження І» «Forschungsmethoden I» – 10 кредитів (LP) та вибіркоким модулем «Методи дослідження ІІ» «Forschungsmethoden II» – 5 кредитів (LP).

Водночас неважко зробити висновок, що методи дослідження та дидактика в магістерській спеціалізації «Медсестринство як наука» («Masterstudiengang Gesundheits- und Pflegewissenschaften») охоплюють більшу кількість кредитів, ніж в освітньо-професійній програмі. Зауважимо, що в українській освітньо-професійній програмі немає медсестринської дидактики як науки й дисципліни.

Варто зазначити, що освітньо-професійна програма Житомирського медичного інституту містить такі компоненти як ОК11 «Доказова медицина та стандартизація медсестринської діяльності», ВБ7 «Інфекційний контроль», ВБ1 «Правознавство та медичне законодавство», ВБ2 «Проектний та ресурсний менеджмент», ВБ8 «Економіка охорони здоров'я. Маркетинг медичних послуг», які можна порівняти з модулями «Практика, базована на доказах» («Evidence-based Practice»), «Епідеміологія» («Epidemiologie»), «Юридична

тематика в дослідженнях та практиці охорони здоров'я» («Juristische Themenfelder in Forschung und Praxis der Gesundheitsversorgung»), «Етика, наукова теорія та управління дослідженнями» («Ethik, Wissenschaftstheorie & Forschungsmanagement»), «Економіка в медсестринстві» («Pflege- und Gesundheitsökonomik»).

Атестація випускників у Житомирському медичному інституті за освітньо-професійною програмою: Другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» здійснюється в два етапи: *перший* – атестаційний іспит, який здійснюється в формі стандартизованого тестового (ліцензійного, інтегрованого) іспиту «Крок», його результати визначаються як «склав», «не склав»; *другий* – захист магістерської роботи, атестація завершується видачею документа встановленого зразка про присудження ступеня магістр із присвоєнням кваліфікації «магістр медсестринства» (Житомирський медичний інститут, 2018).

Розглянуті особливості змісту освітньо-професійних програм фахової підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів, магістрів в Україні та курикулумів фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини дозволяють зробити висновок, що попри деякі спільні підходи в навчанні сестринського персоналу, мають місце кардинальні відмінності. Передусім це стосується структури курикулумів і освітньо-професійних програм. Наразі освітньо-професійні програми є предметно-орієнтованими та містять низку дисциплін, які не вивчають в Німеччині.

Встановлено, що теми спілкування та обговорення, вступ, поради, настанови, тренінг, співпраця в міждисциплінарному колективі, співпраця з родичами пацієнтів входять до складу обов'язкових модулів у курикулумах Німеччини, на відміну від українських освітньо-професійних програм, де ці теми містять певні дисципліни, наприклад, «Основи психології та міжособове спілкування», «Медсестринська етика та деонтологія» та ін.

Виявлено, що магістерські спеціалізації, наприклад, «Медсестринство як наука» містять великий обсяг дослідницьких та клінічно-дослідницьких проєктів, хоча до складу компонент українських освітньо-професійних програм входять такі компоненти як «Методологія наукової роботи» та «Проектний та ресурсний менеджмент», реалізація конкретних дослідницьких проєктів в українських освітньо-професійних програмах не передбачена.

З'ясовано, що в Німеччині на високому науковому рівні знаходиться медсестринська дидактика. Вивчення її входить до складу обов'язкових модулів. В Україні немає медсестринської дидактики як науки і як складника обов'язкових компонент. Модуляризовані курикулуми фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини, які реалізують концепцію дуальної освіти (як неакадемічні, так і академічні), законодавчо зобов'язані реалізовувати обсяг теоретичної підготовки 2100 годин, практичної – 2500 годин. Модуляризована структура курикулумів дозволяє інтегрувати теоретичну і практичну фахову підготовку сестринського персоналу та, на нашу думку, є більш досконалою.

3.3. Можливості впровадження прогресивних ідей німецького педагогічного досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні

Фахова підготовка сестринського персоналу в Україні донині здійснювалася в закладах вищої освіти різного типу. За Є. Ніколаєвим (2019), який здійснив дослідження системи медсестринської освіти в Україні, у 2018 р. прийом на навчання молодших спеціалістів за спеціальністю 223 «Медсестринство» здійснювали 96 закладів вищої освіти. До них належать 3 державних медичних університети, 8 коледжів у складі державних медичних університетів, 4 комунальних медичних інститутів/академії (колишні коледжі), 2 відокремлених підрозділи/філії комунальних медичних інститутів/академії, 71 комунальний медичний коледж/училище, 6 приватних коледжів/училищ, 2 філії приватних училищ (Ніколаєв, 2019, с. 7).

За даними реєстру суб'єктів освітньої діяльності 2020 року, станом на 06.08.2020 р. в Україні мають ліцензію на провадження освітньої діяльності за спеціальністю 223 «Медсестринство» у сфері вищої освіти 117 освітніх закладів. Серед них 106 освітніх закладів мають право готувати молодших спеціалістів, 25 освітніх закладів – бакалаврів, 8 освітніх закладів – магістрів, 2 освітніх заклади – докторів філософії. Наразі 105 освітніх закладів отримали ліцензію фахової передвищої освіти для підготовки фахових молодших бакалаврів (Єдина державна електронна база з питань освіти, 2020).

Незважаючи на це, забезпеченість закладів охорони здоров'я кваліфікованими кадрами сестринського персоналу недостатня, і, порівняно з 2015 роком, коли загальна кількість середнього медичного персоналу разом із середнім медичним персоналом системи МОЗ становила 371736 осіб, у 2019 році вона змінилася і становила 330322 особи. Відповідно, на 10 тис. населення у 2015 році кількість середнього медичного персоналу становила 87,3%, а у 2019 році – 79,2%. За даними Центру медичної статистики МОЗ України 2019 року, станом на кінець 2019 року в Україні було 296054 особи, які обіймали посади середнього медичного персоналу системи МОЗ, у 2018 році їх налічувалося 313412 осіб, у 2017 році – 330444 особи, у 2016 році – 337703 особи, у 2015 році – 344035 осіб (Державна служба статистики України, 2018; Центр медичної статистика МОЗ України, 2019а, с. 56).

Нині в Україні для обіймання посад середнього медичного персоналу включно з посадами сестринського персоналу потрібно здобути освіту як мінімум молодшого спеціаліста за спеціальністю 223 «Медсестринство», допуск до навчання, на яку, переважно, здійснюється на основі базової загальної середньої освіти, тобто після 9 класу, і триває 4 роки. Фахова підготовка сестринського персоналу здійснюється також упродовж 3 років на основі повної загальної середньої освіти, тобто після 11 класу.

Дослідники Д. Богдан, А. Бойко, А. Василькова, Т. Вежновець, О. Звінчук, А. Латипов, І. Миронюк, О. Нечосіна, Є. Ніколаєв, В. Одринський та Ю. Серeda, здійснивши ситуаційний аналіз поточного стану кадрових

ресурсів системи охорони здоров'я України, звертають увагу на те, що кадровий резерв студентів спеціальностей «Медицина» та «Медсестринство» є недостатнім для того, щоби замінити медичний персонал пенсійного віку. На одного вступника медичних університетів та академій припадає приблизно три лікарі пенсійного віку, а на одного вступника на спеціальність «Медсестринство» – чотири працюючі пенсіонери з числа середнього медичного персоналу (Богдан, Бойко, Василькова, Вежновець, Звінчук, Латинов, Миронюк, Нечосіна, Ніколаєв, Одринський & Середя, 2019, с. 5).

За даними Центру медичної статистики МОЗ України 2019 року, в Україні кількість осіб пенсійного віку на посадах середнього медичного персоналу в 2019 році становила 37 131 особу, з них 34 929 осіб працювали в сільській місцевості (Центр медичної статистика МОЗ України, 2019b).

Тенденція до зменшення кількості сестринського персоналу в Україні свідчить про певні проблеми у сфері охорони здоров'я, зокрема у фаховій підготовці сестринського персоналу України.

До суттєвих проблем фахової підготовки сестринського персоналу в Україні Д. Богдан та інші відносять: *по-перше*, наявність встановлених мінімальних вимог до практичних навичок, які складно опанувати з огляду на тривалість практичної підготовки; *по-друге*, брак інфраструктури для відпрацювання навичок, але це не може бути підставою для позбавлення закладів ліцензії або акредитації; *по-третє*, відсутність курсів спеціалізації для медичних сестер до працевлаштування в спеціалізовані та високоспеціалізовані служби закладів охорони здоров'я; *по-четверте*, законодавчі обмеження, через які студенти не мають можливості відпрацьовувати необхідні навички безпосередньо під час практики в лікарні, або реалізація такої можливості суттєво ускладнена (Богдан та ін., 2019, с. 64; Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» 1993, 2020).

За даними МОЗ України, сестринський персонал не може самостійно надавати послуги. «Українське законодавство не визначає й не регулює медсестринські послуги як окремий вид діяльності. Законодавство регулює

ліцензування медичної практики, проте не згадує медсестринську практику» (МОЗ, 2020b).

Важливо звернути увагу на визначення Міжнародної ради медсестер (International Council of Nurses – ICN), відповідно до якого, «медсестринство охоплює автономну та спільну допомогу особам будь-якого віку, сім'ям, групам і громадам, хворим або здоровим і в усіх ситуаціях. Медсестринство включає в себе пропаганду здоров'я, профілактику захворювань та догляд за хворими і вмираючими людьми, а також людьми з інвалідністю. Пропаганда й захист безпечного середовища, дослідження, участь у формуванні політики в галузі охорони здоров'я, а також в управлінні пацієнтами та системами охорони здоров'я, в освіті є також основними завданнями медсестринства» (Олеськова & Бідюк, 2018f, с. 167; ICN, 2002).

Варто зазначити, що Україна досі не стала членом Міжнародної ради медсестер, на відміну від Німеччини, і досвід Німеччини співпраці з цією організацією може бути цінним для України.

На думку М. Шегедин: «як професійні види медсестринської діяльності практично відсутні патронажна медсестринська допомога пацієнтам похилого віку, диференційована стаціонарна допомога хворим, медико-соціальна допомога в установах медсестринського догляду для хронічних хворих та науково-дослідницька робота з проблем медсестринства» (Шегедин, 2003, с. 76).

Нині актуальними проблемами в Україні є нестача сестринського персоналу з догляду за людьми похилого віку, недосконале організаційно-структурне та нормативно-правове забезпечення геріатричної допомоги населенню, відсутність спеціалізації фахової підготовки сестринського персоналу у сфері геріатрії, на відміну від Німеччини (Олеськова, 2017с).

На переконання Т. Чернишенко «брак знань про паліативну допомогу та знеболення серед медичних працівників є однією з найбільших перешкод на шляху запровадження паліативної допомоги та знеболення у багатьох країнах світу, у тому числі в Україні». Безперечно, «професія медичної сестри є унікальною, оскільки кожна людина, якій потрібна її допомога, чекає від неї не

тільки високого професіоналізму, але й великого співчуття, чуйного ставлення, тієї душевної теплоти, яка так необхідна у боротьбі з недугою паліативному пацієнту та його родині». Т. Чернишенко акцентує увагу на важливості «поліпшення підготовки саме медичних сестер і фельдшерів з паліативної і хоспісної допомоги для роботи як у хоспісах, відділеннях паліативного догляду, так і в інших неспеціалізованих закладах» (Чернишенко, 2015, с. 78-79).

Наразі в закладах охорони здоров'я працюють медичні сестри з освітою молодшого спеціаліста, бакалавра, магістра. З одного боку, як повідомляють науковці О. Семеног та О. Кравченко, «медична сестра – молодший спеціаліст покликана здійснювати профілактичну діяльність, догляд та опіку за хворими. Медсестра-бакалавр медицини здійснює, окрім функцій молодшого спеціаліста, управління медсестринськими структурами (в якості старших медичних сестер відділень та завідувачів відділень медсестринського догляду), надає медичну допомогу в спеціалізованих відділеннях, бере участь у підготовці медсестер – молодших спеціалістів. Медсестра-магістр розширює свою діяльність у клінічному медсестринстві, виконує управлінські функції головних спеціалістів управління охорони здоров'я, головних медичних сестер лікувально-профілактичних закладів, залучається до викладацької, науково-дослідної діяльності» (Семеног & Кравченко, 2014, с. 19).

З іншого боку, дослідники Д. Богдан та ін. зауважують: «на сьогоднішній день затверджено норму про те, що для зайняття посад старшої та головної медичної сестри особі достатньо бути молодшим спеціалістом, їй не потрібна освіта більш високого рівня. Ця ситуація пов'язана як із традицією підготовки медсестер у рамках середньої спеціальної освіти, що формувалась десятиріччями, так і з залежним від лікарів, несамотійним професійним статусом медичної сестри: за чинними правилами, медична сестра не має права виконувати значну частину своїх функцій без призначення лікаря. Широкого попиту української системи охорони здоров'я на підготовку бакалаврів і магістрів медсестринства ще немає» (Богдан та ін., 2019, с. 65). Окрім того, нині оплата праці сестринського персоналу залишається бажати кращого.

Тим не менш, «менеджмент та лідерство в медсестринстві надзвичайно є важливим елементом якості середовища професійної практики медичних сестер усіх галузей практичної діяльності та на всіх її рівнях, що дає змогу зміцнювати колективні відносини, які в остаточному підсумку приведуть до удосконалення сестринської практики» (Шатило та ін., 2013, с. 8).

Варто підкреслити, що «Менеджмент у медсестринстві» («Pflegemanagement»), «Медсестринська педагогіка» («Pflegerpädagogik»), «Медсестринство як наука» («Pfle gewissenschaft») як академічні спеціалізації подальшої фахової підготовки сестринського персоналу в межах освітньої концепції навчання впродовж життя (Lebenslanges Lernen – LLL) у Німеччині досить популярні та затребувані (Олеськова, 2017b). Так, наприклад, станом на травень 2016 року в Німеччині 78 закладів академічної освіти (університети, вищі спеціалізовані школи, академії) пропонували такі академічні спеціалізації (Studiengänge): «Медсестринство як наука» (81 спеціалізація), «Менеджмент у медсестринстві» (41 спеціалізація), «Медсестринська педагогіка» (32 спеціалізації). До речі, окремі академічні спеціалізації можуть належати багатьом спеціальностям (Fachrichtungen) у Німеччині (Pfle gestudium, 2016).

Узагальнюючи, варто зазначити, що поглиблене вивчення «Медсестринської педагогіки», «Медсестринства як науки» та «Менеджменту в медсестринстві» як спеціалізацій, а також розгляд їхнього впровадження в освітній процес України, на нашу думку, є можливим.

Переконані, що медсестринство як наука має право на існування в Україні. Погоджуємося з думкою В. Шатила, В. З. Свиридюка та В. В. Свиридюка (2016, с. 193), які вважають, що «оволодіння науковою комунікативною компетентністю магістрами є запорукою їхньої успішності на міжнародному ринку праці і становлення їх як науковців». Добре володіючи іншомовною комунікативною компетентністю, сестринський персонал, викладачі та студенти медичних освітніх закладів України можуть брати участь у різних міжнародних науково-дослідних проєктах, проведення яких може

сприяти вирішенню однієї з найбільших проблем людства – зменшення рівня захворюваності у всьому світі (Олеськова, 2017f, с. 112; Олеськова, 2017h).

Не підлягає сумніву, що специфіка професійної діяльності сестринського персоналу в стаціонарі (сестра медична стаціонару) має відмінності від специфіки його професійної діяльності в центрі первинної медико-санітарної допомоги (сестра медична загальної практики – сімейної медицини), яка регулюється окремими посадовими інструкціями в Україні.

Водночас варто наголосити, що поряд з усіма необхідними професійними компетентностями, інформаційно-комунікативна компетентність сестринського персоналу відіграє надзвичайно важливу роль у сучасних умовах праці, оскільки від сестри медичної загальної практики – сімейної медицини передусім наразі вимагається досконале володіння комп'ютером як обов'язкове уміння, без якого неможливо уявити виконання рутинних робочих процесів.

Фахова підготовка сестринського персоналу має бути високоякісною для того, щоби майбутні медики могли виконувати свої професійні обов'язки на найвищому професійному рівні в різних медичних колективах. Цьому може сприяти запровадження в Україні німецького досвіду формування інформаційно-комунікативної компетентності сестринського персоналу.

Важливо звернути увагу й на те, що «сучасна професійна модель сестринської справи, як видно з концептуальних підходів, являє собою поєднання науки і практики, спрямованих на поліпшення стану здоров'я кожного пацієнта, турботу про іншого, відображає численні зміни в організації, концепції, структурі та завданнях сестринської справи». За словами М. Шегедин, «медична сестра в ній виступає не простим виконавцем волі лікаря, як раніше, а партнером: збирає анамнез, визначає проблеми пацієнта і надалі постійно стежить за його поведінкою, повідомляє лікарю про всі зміни його стану, бере участь в обході пацієнтів лікарем». Слід пам'ятати, що «медична сестра діє як незалежно, так і в співпраці з іншими фахівцями сфери охорони здоров'я» (Шегедин, 2003, с. 196), а «інтегруюча ланка сімейної

медицини – це власне ‘команда сімейної медицини’, до складу якої входять сімейний лікар та медичні сестри різного рівня освіти» (Шегедин, 2003, с. 56).

За словами З. Шарлович (2015, с. 63) «професійна компетентність медичної сестри в галузі сімейної медицини це не тільки техніка виконання будь-якої технічної діяльності, а й побудова взаємин, вивчення об’єкту діяльності, визначення мети, мотивації, змісту, пошук шляхів до отримання бажаного результату, тобто професійно-педагогічна компетентність, яка разом з фаховою компетентністю і складають професійну компетентність».

Особливої уваги заслуговує вивчення, порівняння в Німеччині й Україні та запровадження німецького досвіду фахової підготовки сестринського персоналу, який асистує лікарю. Можна провести певну аналогію між українською сестрою медичною стаціонару й німецькою медичною сестрою/медичним братом із профілактики та догляду за хворими (Gesundheits- und Krankenpfleger/-in) чи фахівцем із медсестринства (Pflegefachfrau/Pflegefachmann), а також українською сестрою медичною загальної практики – сімейної медицини і німецьким асистентом лікаря (Medizinische/-r Fachangestellte/-r). Однак, професійна діяльність, а відповідно й фахова підготовка німецьких фахівців, на відміну від українських (наразі посада «сестра медична загальної практики – сімейної медицини» не визначена українським класифікатором), регламентується окремим законодавством відповідно до Закону «Про медсестринські професії» (2017 р.) й Постанови «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.), а також Закону «Про професійну освіту» (2005 р.) й Постанови «Про професійну підготовку асистентів лікаря» (2006 р.). Як було з’ясовано в розділі 2.1. дослідження, це свідчить про наявність певної системи, у якій здобувають освіту фахівці сфери охорони здоров’я – системи професійної медичної освіти Німеччини.

У Німеччині роль медсестри як наставника практики для фахової підготовки сестринського персоналу має велике значення, що було розглянуто більш детально в розділі 2.3. дослідження (Олеськова, 2017k). Варто згадати, що фахова підготовка наставників практики зі здобуттям професійно-

педагогічної компетентності сестринського персоналу Німеччини здійснюється в межах системи подальшої освіти (Weiterbildungssystem).

Вважаємо цінним досвід Німеччини щодо формування професійно-педагогічної компетентності сестринського персоналу, оскільки в Німеччині досить розвиненою є «Медсестринська педагогіка» (Олеськова, 2017і; Олеськова, 2018і) як спеціалізація для подальшої освіти і сфера діяльності сестринського персоналу, а також як один із розділів професійної педагогіки.

Підсумовуючи, погодимося вважати доведеним видатним науковцем і педагогом Н. Абашкіною: «найбільш розвиненим напрямом у Німеччині є виробнича педагогіка – галузь професійної педагогіки, яка досліджує проблеми професійного навчання» (Абашкіна, 1999, с. 15).

Отже, на нашу думку, можливості впровадження інноваційних ідей німецького педагогічного досвіду для вдосконалення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні можна розглядати:

На загальнодержавному рівні. Як було вже зазначено вище, пандемія коронавірусу спричинила нові виклики в медицині й медсестринській освіті, зокрема. Не минули ці проблеми й Україну. Але, на нашу думку, увага органів державної влади до проблеми фахової підготовки сестринського персоналу в Україні є недостатньою, як і питання її фінансування.

Вважаємо, що застосування німецького педагогічного досвіду фахової підготовки сестринського персоналу на державному рівні в Україні можливе для запровадження дуальної форми здобуття медсестринської освіти зі збільшенням кількості годин практичного навчання. Пропонуємо збільшити кількість годин практичного навчання в навчальних планах і освітніх програмах України, а також запровадити практичне наставництво в закладах охорони здоров'я з фаховою підготовкою наставників практики в освітніх закладах з його відповідним фінансуванням.

Для розвитку професійно-педагогічної компетентності сестринського персоналу можливим є запровадження вивчення такої навчальної дисципліни як медсестринська дидактика. На особливу увагу заслуговує можливість

запровадження нової спеціалізації фахової підготовки сестринського персоналу «Медсестринська педагогіка» для тих здобувачів освіти, які мають намір стати педагогами в закладах медсестринської освіти України.

Вартим уваги є досвід Німеччини фахової підготовки сестринського персоналу з догляду за людьми похилого віку, а також її регламентація окремим законом. Необхідним при цьому є збільшення кількості годин у навчальних планах і освітніх програмах, виділених на гериатричне медсестринство в освітніх закладах України. Можливим є розгляд створення окремого закону, який би регламентував медичну освіту включно з медсестринською освітою в Україні. Отже, фахова підготовка сестринського персоналу в Україні має бути у фокусі державотворення.

На регіональному рівні. Оскільки заклади медсестринської освіти в Україні належать до освітніх закладів комунальної форми власності, цінним є досвід Німеччини щодо участі її федеральних земель у фаховій підготовці сестринського персоналу та його подальшій освіті.

Важливим є прогнозування відповідної кількості сестринського персоналу з додатковою кваліфікацією, здобутою на курсах підвищення кваліфікації, з урахуванням потреб регіону. Прикладом нових додаткових курсів підвищення кваліфікації сестринського персоналу можуть бути курси з інформаційних технологій, наприклад, для вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності сестринського персоналу, який працює поруч із сімейними лікарями й асистує їм.

Пропонуємо також органам місцевої влади ширше залучати спонсорську допомогу освітнім медичним закладам для фінансування впровадження в їхній освітній процес новітніх технологій, навчально-тренувальних лабораторій, а також застосування освітніх електронних платформ, сучасних навчальних видань в освітньому процесі.

На рівні освітніх закладів. Створення та застосування освітніх електронних платформ у освітньому процесі медичних освітніх і лікувальних закладах, електронного портфоліо учасників освітнього процесу, а також інших

видів цифрового навчання можливе, на нашу думку, на рівні освітніх закладів. Однак, для цього є необхідним також відповідне матеріально-технічне забезпечення й відповідна професійно-педагогічна підготовка викладачів закладів медсестринської освіти.

Цінним є досвід Німеччини під час створення тестів із ключами для перевірки знань здобувачів освіти, створенні навчальних відеоматеріалів, включно з алгоритмами з надання невідкладної допомоги, інструкцій та брошур для пацієнтів і їхніх родичів, фахових глосаріїв, підбору навчальних сайтів для пошуку нової інформації під час самостійної роботи студентів, підготовки навчальних завдань для малих груп під час фахової підготовки.

Результати дослідження можуть бути застосовані й під час підготовки електронних лекцій (також аудіо- та відеозанять/семінарів/вебінарів/конференцій та інших позанавчальних заходів) викладачами закладів освіти для майбутнього сестринського персоналу – здобувачів медсестринської освіти. Це є досить зручним не лише для здобувачів освіти в процесі вивчення нового навчального матеріалу (також для того, щоби вони були обізнані з тим, до яких тем їм варто готуватися найближчим часом і самостійного опрацювання нового матеріалу вдома, у позанавчальний час для підготовки до занять, особливо студентам, які з поважних причин були відсутні на відповідних лекціях і для відпрацювання пропущених занять). Електронні лекції є корисними й необхідними викладачам для практичного їх застосування у своїй роботі, створенні власних електронних портфоліо, простішого обміну досвідом із колегами. Важливо, що тематика лекцій теоретичного навчання має бути наближеною до реальних робочих ситуацій сестринського персоналу, а відповідно, тематики практичного навчання. При цьому цінним може бути досвід Німеччини співпраці закладів теоретичного і практичного навчання.

Цікавою є можливість співпраці з закладами медсестринської освіти іноземних країн для обміну досвідом між викладачами й здобувачами освіти. Це могло б сприяти мобільності всіх учасників освітнього процесу, розвитку

загального їх кругозору, формуванню професійних компетентностей, особливо, міжкультурної компетентності.

Важливим для здобувачів освіти на старших курсах є вибір напряму майбутньої професійної діяльності та відповідна спеціалізована їхня підготовка до цієї діяльності, запровадження профільного курсу з вивченням фахових і профільних дисциплін за певною спеціалізацією (можливо на вибір студента), формування індивідуальних траєкторій навчання студентів, що уможливорює дистанційна форма навчання студентів.

Безумовно, допоміжним чинником під час самостійної роботи студентів та їх якісній підготовці до занять є розміщення тематики занять на відповідному освітньому вебпорталі, розробленому для медичних навчальних закладів/вебсайті навчального закладу щоби студенти були обізнані заздалегідь у тематиці подальших занять і могли підготуватися до них. Водночас корисними є посилання на конкретні сайти з інформацією, яка може бути використана для самостійної роботи студентів і відповідає рівню складності навчальних дисциплін. Навчальна інформація має бути доступною для сприйняття студентами. Наприклад, бажаним є розміщення на таких навчальних вебпорталах алгоритмів виконання заходів невідкладної допомоги замість довгих текстів з описом таких дій. Важливим при цьому є розвиток умінь студентів орієнтуватися в інформаційному середовищі, розвиток їхньої медіакомпетентності завдяки цифровим технологіям. Забезпечення зворотного зв'язку зі студентами на вебпорталі/вебсайті допоможе уникнути непорозумінь, помилок та необізнаності студентів із певних питань.

Також важливою є правильна професійна орієнтація школярів загальноосвітнього навчального закладу, щоб абітурієнти вступали до закладів медсестринської освіти не за необхідністю, а за покликанням. Позитивним фактором для розвитку особистості учня загальноосвітнього навчального закладу, орієнтації на вибір професії у медичній сфері, а також формування його здоров'язбережувальної компетентності може бути викладання навчальної

дисципліни «Основи медсестринства» сестринським персоналом, які володіють професійно-педагогічною компетентністю (Олеськова, 2018с).

Окремо наголосимо на питанні підвищення оплати праці сестринському персоналу в Україні. Усі зусилля покращення якості освіти будуть марними, коли майбутній сестринський персонал буде незадоволеним перспективами своєї роботи як у моральному, так і матеріальному аспектах.

Висновки до третього розділу

Розглянуто законодавчо-нормативне забезпечення фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. З'ясовано, що як у Німеччині, так і Україні, велика увага приділяється вивченню фахових дисциплін, які формують фахову компетентність сестринського персоналу. На відміну від предметно-орієнтованих освітньо-професійних програм в Україні, у Німеччині курикулуми модуляризовані, що стосується як академічної, так і неакадемічної підготовки сестринського персоналу Німеччини. Важливим чинником якісної фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини є більша кількість годин практичної підготовки порівняно з Україною. Беручи до уваги все зазначене вище в дослідженні, можна здійснити порівняльно-педагогічний аналіз фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні (додаток III).

Здійснено порівняльно-педагогічний аналіз фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні та обґрунтовано можливості використання прогресивних ідей німецького досвіду в Україні.

Вважаємо, що в Україні є можливим прийняття окремого закону, який регламентував би медичну освіту включно з фаховою підготовкою сестринського персоналу. Для України важливим може бути німецький досвід дуальної моделі організації фахової підготовки сестринського персоналу. Пропонуємо розглянути таку модель підготовки сестринського персоналу України на рівні закладів фахової передвищої освіти. Також для якісної

практичної підготовки майбутнього сестринського персоналу в Україні необхідно запровадити практичне наставництво з відповідною оплатою праці практичних наставників. На нашу думку, збільшення кількості годин практичної підготовки майбутнього сестринського персоналу значно покращить її якість.

Науковою проблемою, для розв'язання якої можливо застосувати результати дослідження, може бути створення в Україні власної медсестринської дидактики та педагогіки. Також потрібно здійснювати підготовку докторів філософії з медсестринства як експертів у цій сфері.

Використання у фаховій підготовці сестринського персоналу України методів діяльнісно-орієнтованого навчання, проблемно-орієнтованого навчання, навчання, базованого на кейсах, орієнтованого на гештальт-підході, в навчально-тренувальних лабораторіях та інших методів може сприяти високоякісній підготовці майбутнього сестринського персоналу. Використання модуляризованих освітніх програм в Україні, подібних курикулумам, є науковою проблемою, оскільки це кардинально змінює підхід до здійснення освітнього процесу. Така модуляризація українських освітніх програм потребує відповідних дидактичних рішень, а також рішень на державному рівні.

Впровадження цифрових видів навчання у фахову підготовку сестринського персоналу України є серйозною проблемою, не лише технічною, але й науковою. Наразі в Україні відсутні освітні електронні платформи для фахової підготовки сестринського персоналу, і для їхнього розроблення потрібно залучати відповідних фахівців, професіоналів та експертів, а також вкладати кошти. Але цифрове навчання – вимога часу, і відставання України в цьому світовому процесі неминуче призведе до зниження якості фахової підготовки сестринського персоналу.

Зміст розділу висвітлено в таких публікаціях автора: (Олеськова, 2017b; 2017c; 2017f; 2017h; 2018c; 2019c).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження проблеми фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та її порівняльно-педагогічний аналіз із проблемою фахової підготовки сестринського персоналу в Україні дало змогу сформулювати такі загальні висновки.

1. Вивчення стану опрацювання проблеми фахової підготовки сестринського персоналу в педагогічній теорії та практиці України та Німеччини дає змогу стверджувати те, що проблема фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини в дослідженнях українських науковців-компаративістів не висвітлювалася. Увага українських дослідників переважно приділялася різним аспектам підготовки фахівців сфери охорони здоров'я в Україні (теоретичним основам професійного розвитку майбутніх лікарів і сестринського персоналу, особливостям організації освітньої діяльності в закладах медичної освіти України, особливостям професійної підготовки лікарів у європейських країнах та ін.).

У німецьких літературних і документальних джерелах окреслено різні аспекти фахової підготовки сестринського персоналу (дослідження історії фахової підготовки сестринського персоналу, системи професійної медичної освіти, дуальної форми здобуття освіти, організації практичного навчання сестринського персоналу, використання сучасних методів і цифрових медіа в навчанні сестринського персоналу, актуальних проблем медсестринської педагогіки й медсестринської дидактики та ін.).

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виявити здобутки й суперечності щодо витлумачення сутності ключових понять («сестринський персонал», «фахова підготовка сестринського персоналу») та їхньої відповідності міжнародним аналогам. На підставі цього конкретизовано сутність понять: *«сестринський персонал»* (всі категорії осіб, які забезпечують сестринський догляд і сестринське обслуговування»), *«фахова підготовка сестринського персоналу»* (неперервний процес засвоєння,

закріплення спеціальних знань, умінь, навичок, що вможливлюють ефективне виконання професійних функцій). Підсумовано, що українським аналогом міжнародного поняття «сестринський персонал» (нім. «Pflegepersonal») є терміносполучення «медсестринський персонал».

2. Специфіка професійної діяльності сестринського персоналу Німеччини має певні особливості, а саме: стандарти документування медсестринського процесу (структуроване збирання інформації, планування заходів, медсестринський звіт та оцінювання), встановлення медсестринських діагнозів пацієнтам на основі міжнародних класифікаційних систем медсестринства. Медсестринство охоплює профілактичні, лікувальні, реабілітаційні, паліативні та соціальні заходи для збереження, сприяння, відновлення або покращення фізичного та психічного стану осіб, щодо яких здійснюється догляд, їхнє консультування й супровід на всіх етапах життя.

Підготовка фахівців із медсестринства сприяє розвитку фахової та особистісної компетентностей, включно з методичною, соціальною, міжкультурною, комунікативною, навчальною компетентностями. Структура професійного профілю медичної сестри/брата охоплює особистісні (людяність, емоційна стійкість, стресостійкість, дисциплінованість, духовність, порядність, чесність, повага до людини, оптимізм) і професійні (конкурентоздатність, лідерство, організаторські здібності тощо) якості. Професії сестринського персоналу належать до регульованих професій системи професійної медичної освіти Німеччини, оскільки регламентуються законодавством.

3. Фахова підготовка сестринського персоналу в Німеччині здійснюється в умовах академічної та неакадемічної освіти, а саме: у системі середньої освіти II ступеня, вищої освіти, подальшої освіти/перепідготовки в закладах неакадемічної медсестринської освіти (школи (геріатричного/педіатричного) медсестринства, професійні школи медсестринства, професійні спеціалізовані школи медсестринства) та академічної освіти (вищі спеціалізовані школи, університети). Організація фахової підготовки сестринського персоналу –

практико-орієнтована, побудована на засадах компетентнісної освіти, інтеграції загальнонаукових, професійних і спеціалізованих знань, з урахуванням вимог професії.

Фахова підготовка сестринського персоналу забезпечує його індивідуальний професійний розвиток, підвищення кваліфікації як керівника функціонального підрозділу або наставника практики. Диверсифікація освітніх маршрутів зумовлює диверсифікацію академічних ступенів та дипломів (академічний освітній шлях), свідоцтв про дозвіл на використання назви професії (неакадемічний освітній шлях). Отримання ступеня бакалавра дає можливість подальше отримання ступеня магістра, доктора філософії.

Специфічними ознаками фахової підготовки сестринського персоналу є гнучкість вибору змісту, форм і методів навчання; прагматичність навчання; випереджувальний характер підготовки; співпраця закладів медсестринської освіти й закладів охорони здоров'я, створення оптимальних умов для усвідомленого професійного самовизначення, саморозвитку й самовдосконалення, упровадження програм наставництва та підтримки. Модуляризована структура курикулумів забезпечує задоволення індивідуальних освітніх потреб і можливостей завдяки розробленим моделям індивідуального маршруту підготовки (академічна університетська; дуальна – комбінована на базі співпраці закладів освіти й закладів охорони здоров'я; навчання на робочому місці тощо).

Фахова підготовка сестринського персоналу ґрунтується на різноманітних моделях медсестринських дидактик (діяльнісно-орієнтоване навчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання, орієнтоване на досвід, гештальт-підхід у навчанні, базована на кейсах медсестринська дидактика, суб'єкт-орієнтована медсестринська дидактика, інтеракціоністська медсестринська дидактика або дидактика взаємодії, компетентнісно-теоретична модель медсестринської дидактики, медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій та ін.).

Методичний компонент передбачає використання інноваційних методів і технологій навчання, самостійну навчально-пізнавальну діяльність (методи знайомства, методи отримання й обробки інформації, практичне наставництво, тьюторська система, симуляція/імітування, спостережувальні методи), що дає їм змогу швидко адаптуватися до професійної діяльності. Особлива увага приділяється використанню цифрового навчання та методичного забезпечення (електронне портфоліо, електронні лекції, електронні підручники, мобільне навчання, змішане навчання, освітні електронні платформи).

4. Структурування змісту фахової підготовки сестринського персоналу здійснюється на основі дидактичних принципів (відкритості, неперервності, предметної спеціалізації, міждисциплінарності, модульності, елективності, фундаменталізації, прогностичності) навчання, спрямованого на формування професійних компетентностей. Курикулуми закладів медсестринської освіти орієнтуються на рамкові навчальні плани, до принципів створення яких належать: орієнтація на компетентності, відповідальність за медсестринський процес та відповідні медсестринські заходи, орієнтація на ситуації, логіка розвитку, поєднання курикулумів теоретичного і практичного навчання.

Велика увага приділяється соціальним, політичним, правовим засадам догляду, вмінню спілкуватися з пацієнтами та колегами, практичній підготовці. Практична підготовка (практичне наставництво) ґрунтована на принципах інтеграції знань, умінь, навичок, індивідуалізації навчання, адаптації й наближення до реальних умов, випереджувального навчання. Магістерські освітні програми містять великий обсяг дослідницьких та клінічно-дослідницьких проєктів. Зміст збалансовано поєднує фундаментальну, фахову, науково-дослідницьку і практичну підготовку, що сприяє задоволенню освітніх та професійних потреб сестринського персоналу.

5. Порівняльно-педагогічний аналіз певних аспектів фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні дав змогу виявити подібні підходи й особливості, що полягають, насамперед, в орієнтації на: інтеграційні процеси та вимоги ЄС до професійної діяльності, професійної компетентності

сестринського персоналу, нормативно-законодавчого, дидактичного, матеріального, інформаційного забезпечення процесу навчання; практичної спрямованості навчання; використання освітніх інновацій у навчанні.

Дослідження прогресивних ідей досвіду Німеччини дало змогу обґрунтувати можливості використання прогресивних ідей німецького досвіду щодо вдосконалення підготовки сестринського персоналу в Україні, зокрема: адаптація до постійних змін у попиті на послуги сестринського персоналу; удосконалення нормативно-законодавчої бази, що регламентує діяльність закладів вищої й передвищої освіти в процесі фахової підготовки сестринського персоналу; розвиток міждисциплінарних програм, які передбачають спеціалізацію в сестринській справі; розширення міжнародних програм обміну; створення української медсестринської дидактики; постійна адаптація змісту до сучасних тенденцій у сфері сестринської справи; упровадження інноваційних дидактичних моделей навчання сестринського персоналу; широке використання цифрових технологій і електронних платформ, запровадження підготовки докторів філософії з медсестринства як експертів у цій сфері.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. До подальших наукових пошуків належать: обґрунтування концептуальних засад медсестринської дидактики; студіювання особливостей практичного наставництва в підготовці фахівців сфери охорони здоров'я Німеччини; формування іншомовної комунікативної компетентності сестринського персоналу в Німеччині; дослідження особливостей дистанційного (змішаного) навчання сестринського персоналу; обґрунтування теоретичних і методичних засад підготовки докторів філософії з медсестринства в країнах ЄС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абашкіна, Н. (1999). *Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.)* (Автореф. дис. докт. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ, Україна.
- Богдан, Д., Бойко, А., Василькова, А., Вежновець, Т., Звінчук, О., Латипов, А., ... Середя, Ю. (2019). *Кадрові ресурси системи охорони здоров'я в Україні. Ситуаційний аналіз*. Київ, Україна: Проект USAID «Підтримка реформи охорони здоров'я».
- Бусел, В. (Ред.). (2012). *Німецько-український словник. Українсько-німецький словник : 250 000 + 220 000 : два в одному томі : 470 000 од. пер.* Київ, Україна: Перун.
- Верховна Рада України. (2015). *Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти»*. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/266-2015-%D0%BF#Text>
- Вихрущ, А., Кліщ, І., Федчишин, Н., Бичок, А., Бобак, М., Ворона, І., ... Царик, О. (2017). *Якість вищої медичної освіти (до 60-ти річчя ТДМУ)*. Тернопіль, Україна: Укрмедкнига.
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ, Україна: Либідь.
- Гордійчук, С. (2016). Створення стандартів нового покоління у забезпеченні якості медичної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1-2(46- 47), 121-126.
- Демянчук, М. (2013). Теоретичні основи професійної підготовки бакалаврів медсестринської справи на засадах компетентнісного підходу. *Вісник Національного університету оборони України*, 3(34), 36-41.

- Державна служба статистики України. (2018). *Україна – 2017. Статистичний збірник*. Взято з http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_ukraina2017.pdf
- Десятов, Т., & Тимошенко, Ю. (2019). *Сучасна освіта: Глосарій ключових понять*. Київ, Україна: Арт Економі
- Дмитренко, Г., & Протасова, Н. (2006). *Управління людськими ресурсами: навч. посіб.* Київ, Україна: Олді-плюс.
- Єдина державна електронна база з питань освіти. (2020). *Реєстр суб'єктів освітньої діяльності*. Взято з <https://registry.edbo.gov.ua/search/>
- Єрмоленко, С. (Ред.). (1989). *Словник труднощів української мови: близько 15000 слів*. Київ, Україна: Радянська школа.
- Житомирський медичний інститут. (2018). *Освітньо-професійна програма: Другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22 «Охорона здоров'я»*. Взято з http://www.zhim.org.ua/navchalna/mag/mag_m.pdf
- Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» 1993 (2020, липень 24). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text>
- Закон України «Про вищу освіту» 2014. (2020, липень 24). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Закон України «Про освіту» 2017. (2020, червень 24). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Закон України «Про фахову передвищу освіту» 2019. (2020, березень 20). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>
- Закусилова, Т. (2016). Педагогічні умови формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки. *Молодий вчений*, 7, 407-410.

- Іващенко, В. (2010). Фах – це спеціальність? Чи спеціальність – це фах? *Культура мови на щодень*. Взято з <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/mix/51-19-57-58-26.pdf>
- Кадемія, М., & Кобися, В. (Ред.). (2016). *Технології дистанційного навчання: словник-глосарій*. Вінниця, Україна: Тарнашинський О. В.
- Карпенко, О. (2006). Теоретико-методологічні підходи професійної готовності фахівців до соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: Зб. наукових праць*, 4, 47-54.
- Касевич, Н, Петряшев, І., Сліпченко, В., Левіна, Ф., Виноград, Л., Рой, Г., ... Кануннікова, О. (2017). *Сестринська справа: підручник*. Київ, Україна: Медицина.
- Класифікатор професій ДК 003:2010. (2019). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>
- Козак, Т. (2011). *Професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.
- Конвенція про зайнятість та умови праці й життя сестринського персоналу N 149 (укр/рос). (1977). Взято з http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/993_056
- Кучумова, Н. (2011). Досягнення і проблеми у процесах реформування вищої медичної освіти Німеччини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах: зб. наук. праць*, 21(74), 330-337.
- Кучумова, Н. (2012). *Розвиток системи вищої медичної освіти у німецькомовних країнах (друга половина XX – початок XXI століття)* (Дис. канд. пед. наук). Дрогоб держ. Пед. у-т ім. І. Франка, Дрогобич, Україна.
- Кушик, М. (2009). *Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина XIX – початок XX*

ст.) (Автореф. дис. канд. пед. наук). Черкаський Національний університет імені Б. Хмельницького, Черкаси, Україна.

Ленець, К. (2010). З практики слововживання. Дотримати слова чи стримати слово? *Культура мови на щодень*. Взято з <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/mix/51-19-57-58-26.pdf>

Логущ, Л. (2016). *Тенденції розвитку медичної освіти в освітній політиці Європейського Союзу* (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.

Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини імені Андрея Крупинського. (2019). *Освітньо-професійна програма освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22 «Охорона здоров'я», кваліфікація: сестра медична*. Взято з <http://limilm.lviv.ua/wp-content/uploads/2019/03/%D0%9E%D0%9F%D0%9F-%D0%A1%D0%A1-1.pdf>

Мазур, О. (Ред.). (2011). *Великий німецько-український, українсько-німецький словник 270 000 слів та словосполучень*. Донецьк, Україна: Глорія Трейд.

Максименко, С., & Філоненко, М. (2014). *Педагогіка вищої медичної освіти: підручник*. Київ, Україна: Центр учбової літератури.

Маслов, В. (2012). Функції процесу управління навчальним закладом як наукова основа розробки змісту і методів підвищення посадово-функціональної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*, 1, 27-32.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. (2011). *Наказ «Про затвердження і введення в дію складових галузевих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста галузей знань 'Медицина' та 'Фармація'» № 649 від 24.06.11*. Взято з http://www.medcollege.mk.ua/wp-content/uploads/2019/05/Nakaz_galuzevi_standarty.pdf

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. (2012). *Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1453 від 20.12.2012 р. «Про затвердження і введення в дію складових галузевого стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напрямку підготовки 6.120101 'Сестринська справа' галузі знань 1201 'Медицина'».* Взято з

http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS19614.html

Міністерство освіти і науки України. (2018a). *Лист МОН 1/9-434 від 09.07.2018 року «Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення».* Взято з <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennya>

Міністерство освіти і науки України. (2018b). *Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 223 «Медсестринство».* Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/223-medsestrinstvo-bakalavr.pdf>

Міністерство освіти і науки України. (2019). *Наказ Міністерства освіти і науки України № 977 від 11.07.2019 р. «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти».* Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19>

Міністерство охорони здоров'я України. (1998). *Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 251 від 14.08.98 р. «Про затвердження Положення про систему ліцензійних інтегрованих іспитів фахівців з вищою освітою напрямів 'Медицина' і 'Фармація'».* Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-98>

Міністерство охорони здоров'я України. (2000). *Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 35 від 24.02.2000 р. «Про затвердження Положення*

про особливості ступеневої освіти медичного та фармацевтичного спрямування». Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0035282-00>

Міністерство охорони здоров'я України. (2011). *Наказ «Про введення в дію складових галузевих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста галузей знань 'Медицина' та 'Фармація'» № 401 від 07.07.2011.* Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0401282-11>

Міністерство охорони здоров'я України. (2013). *Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 216 від 19.03.2013 р. «Про введення в дію складових галузевого стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 6.120101 'Сестринська справа' галузі знань 1201 'Медицина'».* Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v0216282-13>

Міністерство охорони здоров'я України. (2020a). *Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78. Охорона здоров'я від 29.03.2002 № 117.* Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va117282-02>

Міністерство охорони здоров'я України. (2020b). Катерина Балабанова: Як розвиток медсестринства допоможе зробити медичні послуги більш доступними. Взято з <https://moz.gov.ua/article/interview/katerina-balabanova-jak-rozvitok-medsestrinstva-dopomozhe-zrobiti-medichni-poslugi-bilsh-dostupnimi>

Мітін, Ю., Дєєва, Ю., Островська, О., Криничко, Л., & Мотайло, О. (2011). Фахова підготовка студентів на кафедрі оториноларингології. *Медична освіта*, 3, 110-112. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i3.977>

Мюллер, В. (Ред.). (2005). *Великий німецько-український словник – Близько 170 000 слів та словосполучень.* Київ, Україна: Чумацький шлях.

Ничкало, Н. (2018). Педагогіка медіальна у контексті міждисциплінарності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 50, 13-20.

- Ніколаєв, Є. (2019). *Система освіти для медичних сестер в Україні*. Взято з <https://www.skeptic.in.ua/nursing-edu/>
- Олеськова, Г. (2017a). Академічна освіта сестринського персоналу Німеччини: реалії сьогодення і перспективи. *Медична освіта*, 4, 42-47. DOI 10.11603/me.2414-5998.2017.4.8342
- Олеськова, Г. (2017b). Безперервна освіта сестринського персоналу в Німеччині та Україні. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*. Тези доп. IX міжнар. наук.-практ. конференції (сс. 193-194). Хмельницький, Україна.
- Олеськова, Г. (2017c). Геріатричний догляд: освіта в Україні та Німеччині. *Innovations and Modern Technology in the Educational System: Contribution of Poland and Ukraine*. Conference Proceedings (pp. 126-129). Sandomierz, Poland.
- Олеськова, Г. (2017d). Дуальна освіта як особливість фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Матеріали тез доп. VI наук.-методол. семінару (сс. 214-217). Київ – Хмельницький, Україна.
- Олеськова, Г. (2017e). Дуальна освіта як особливість фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини. *Порівняльна професійна педагогіка*, 7(2), 102-109. DOI: 10.1515/grp-2017-0028
- Олеськова, Г. (2017f). Застосування сучасних технологій фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*. Тези доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 97-98). Хмельницький, Україна.
- Олеськова, Г. (2017g). Мистецтво спілкування з пацієнтами як аспект фахової компетентності сестринського персоналу. *Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору*.

Збірник матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конференції з міжнар. уч. (сс. 89-91). Вінниця, Україна.

Олеськова, Г. (2017h). Науково-дослідницька діяльність як складова фахової підготовки сестринського персоналу у профільному вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 97-98). Київ, Україна.

Олеськова, Г. (2017i). Німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи*. Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю (сс.188-192). Житомир, Україна.

Олеськова, Г. (2017j). Професійна компетентність сестринського персоналу в світлі європейських вимог. *Педагогічні науки : збірник наукових праць Херсонського державного університету*, LXXVI (3), 57-63.

Олеськова, Г. (2017k). Роль наставника практики у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2017: освітні трансформації у контексті європейської інтеграції і глобалізації*. Збірник тез доповідей I Міжнародної наук.-практ. конференції (сс. 65-66). Київ, Україна.

Олеськова, Г. (2017l). Роль сучасних медичних словників у ході вивчення особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині. *Bukovinian International Medical Congress* (pp. 97-98), Чернівці, Україна.

Олеськова, Г. (2018a). Використання освітнього веб-порталу IMED-KOMM-EU для міжкультурної комунікації медиків у Європі. *Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі*. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (сс. 113-115). Суми, Україна.

Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018b). Застосування освітньої платформи Flexicare 50⁺ у процесі підвищення кваліфікації сестринського персоналу Німеччини. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр., 52, 165-168.

- Олеськова, Г. (2018с). Основи медсестринства як засіб розвитку здоров'язбережувальної компетентності особистості учня загальноосвітнього навчального закладу. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration*. Conference Proceedings (pp. 28-30). Leipzig, Germany.
- Олеськова, Г. (2018d). Проект «Медсестринство громадського здоров'я» у Німеччині. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2018: трансформації та інновації в освіті у глобалізаційному світі*. Матеріали II Міжнародної наук.-практ. конференції (сс. 61-62). Київ, Україна.
- Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018е). Ретроспектива становлення медсестринської освіти від середньовіччя до державного визнання діяльності сестринського персоналу в Німеччині. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць*, 61, 8-14.
- Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018f). Сучасний стан та перспективи розвитку професій сестринського персоналу Німеччини. *Порівняльна професійна педагогіка*, 8(2), 166-174.
- Олеськова, Г. (2018g). Університетські клініки та їх роль в системі професійної медичної освіти Німеччини. *Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)*. Матеріали XV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (сс. 464-465). Тернопіль, Україна.
- Олеськова, Г. (2018i). Professional Pedagogy for Nursing Training in Germany. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Матеріали тез доп. VII міжнар. наук.-методол. семінару (сс. 16-19). Київ – Хмельницький, Україна.

- Олеськова, Г. (2019a). Е-портфоліо як засіб представлення індивідуальної освітньої траєкторії учасників освітнього процесу. *Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога*. Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 123-124). Київ, Україна.
- Олеськова, Г. (2019b). Застосування коучингу у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Матеріали тез доп. VIII наук.-методол. семінару (сс. 53-55). Київ – Хмельницький, Україна.
- Олеськова, Г. (2019c). *Медсестринська освіта: досвід Німеччини: навч.-метод. посіб.* Хмельницький, Україна: Гонта А. С.
- Олеськова, Г. (2019d). Огляд сучасних підходів науковців до питань медсестринської дидактики і педагогіки. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (сс. 26-29). Київ, Україна.
- Олеськова Г. (2019e). Особливості перекладу фахових термінів і понять медсестринської освіти Німеччини. *Мови і світ: дослідження та викладання*. Наукові записки. – Випуск 175 – Серія: Філологічні науки (рр. 757-762). Кропивницький, Україна.
- Олеськова, Г. (2019f). Цифрові технології у медсестринській освіті Німеччини та України. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні*. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (сс. 54-58). Львів, Україна.
- Підготовка. (1975). У *Словнику української мови, Академічному тлумачному словнику української мови (1970–1980)*. Взято з <http://sum.in.ua/s/pidghotovka>
- Поляченко, Ю, Передерій, В., Волосовець, О., Москаленко, В., Булах, І., Аврахова, Л., ... Зеленіна, Н. (2005). *Медична освіта у світі та в Україні*:

Додипломна освіта. Післядипломна освіта. Безперервний професійний розвиток: навчальний посібник для викладачів, магістрів, аспірантів, студентів. Київ, Україна: Книга плюс.

Проневич, О. (2016). Поліцейське верховенство земель у Федеративній Республіці Німеччині: доктринальне тлумачення і конституційно-правове закріплення. *Сучасні виклики українського права у контексті європейської інтеграції*, 2(2), 15-19.

Професія. (1977). У *Словнику української мови, Академічному тлумачному словнику української мови (1970–1980)*. Взято з <http://sum.in.ua/s/profesija>

Радул, В. (Ред.). (2004). *Соціолого-педагогічний словник*. Київ, Україна: ЕкОб.

Рівненська медична академія. (2018). *Освітньо-професійна програма «Медсестринство» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 223 «Медсестринство» галузі знань 22 «Охорона здоров'я», кваліфікація: бакалавр медсестринства, сестра медична*. Взято з <https://mcollege.rv.ua/document/download/122>

Рівненська медична академія. (2019). Взято з <http://www.mcollege.rv.ua/ua/>

Семеног, О., & Кравченко, О. (2014). *Формування професійної етики майбутньої медичної сестри у вимірах педагогічної дії: монографія*. Черкаси, Україна: Чабаненко Ю. А.

Сисоєва, С., & Кристопчук, Т. (2012). *Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник*. Рівне, Україна: Овід.

Смолій, М. (Ред.). (2018). *Великий українсько-німецький словник. Т. 2*. Тернопіль, Україна: Навчальна книга – Богдан.

Солодовник, О. (2017). *Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

- Спеціальність. (1978). У *Словнику української мови, Академічному тлумачному словнику української мови (1970–1980)*. Взято з <http://sum.in.ua/s/specialjnistj>
- Стасюк, В. (2016). Деякі проблемні питання підготовки медичних фахівців середньої ланки в Україні. *Технікуми, коледжі*, 3,4(41), 8-10.
- Стучинська, Н. (2008). *Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін* (Автореф. дис. докт. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Фах (2020). У *електронному словнику «Glosbe»*. Взято з <https://glosbe.com/uk/de/фах>
- Федчишин, Н., Федчишин, О., Кліщ Г., & Єлагіна, Н. (2017). *Модель медичної освіти у Німеччині. Новітні інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: актуальні проблеми: матеріали II обласної науково-практичної Інтернет-конференції (30 листопада, 2017 р.)*. Тернопіль, Україна: ТОКІППО. Взято з <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/handle/123456789/4773>
- Філоненко, М. (2016). *Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу: Методичні рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеня доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України*. Київ, Україна.
- Центр медичної статистика МОЗ України. (2019a). *Медичні кадри та мережа закладів охорони здоров'я системи МОЗ України за 2018–2019 роки*. Взято з <http://medstat.gov.ua/ukr/MMXIX.html>
- Центр медичної статистика МОЗ України. (2019b). *Статистичні дані системи МОЗ за 2019 рік*. Взято з <http://medstat.gov.ua/ukr/MMXIX.html>
- Чернишенко, Т. (2015). Підготовка медичних сестер з паліативної допомоги в Україні. *Реабілітація та паліативна медицина*, 2(2), 78-82.

- Чернишова, Є. (Ред.). (2014). *Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти*. Київ, Україна: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».
- Шатило, В., Копетчук, С., Гордійчук, С., Піскарьова, А., Круковська, І., Коваленко В., ... Плоткіна, Л. (Ред.). (2013). *Менеджмент і лідерство в медсестринстві: підручник*. Київ, Україна: Медицина.
- Шатило, В., Свиридчук, В. В., & Свиридчук, В. З. (2016). Наукометрична складова наукової комунікативної компетентності магістрів медичних спеціальностей. *Актуальні питання якості медичної освіти (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)*. Матеріали XIII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 12-13 трав. 2016 р.): у 2 т. Т. 2. (сс. 192-193). Тернопіль, Україна.
- Шегедин, М. (2003). *Медсестринство в Україні: навчальний посібник*. Тернопіль, Україна: Укрмедкнига.
- Щекин, Г. (2002). *Организация и психология управления персоналом: учеб.-метод. пособие*. Киев, Украина: МАУП.
- Ястремська, С. (2017). Ретроспективний аналіз наукових передумов становлення світової та вітчизняної систем медсестринської освіти. *Молодий вчений*, 4(44), 510-514.
- Akademie Berufsfachschulen für Krankenpflege und Kinderkrankenpflege. (2013). *Lernbegleitbuch für Schüler/innen – PDF*. Abgerufen von <https://docplayer.org/12246872-Lernbegleitbuch-fuer-schueler-innen.html>
- Akkreditierungsrat. (2020). Abgerufen von <https://www.akkreditierungsrat.de/>
- Aktuelle-sozialpolitik. (2018). *Pflegeausbildung-neu.jpg* (828×546) [Image]. Abgerufen von <http://aktuelle-sozialpolitik.de/wp-content/uploads/2018/04/Pflegeausbildung-neu.jpg>
- Albert, M. (1998). *Krankenpflege auf dem Weg zur Professionalisierung (Doktorarbeit)*. Pädagogische Hochschule Freiburg, Bühl, Deutschland.

Abgerufen von https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/12/file/93_1.pdf

Albertinen-Diakoniewerk e. V. Hamburg (2016). *Modulhandbuch für die Generalisierte Ausbildung Pflege (GAP)*. Abgerufen von <https://silo.tips/download/modulhandbuch-fr-die-generalisierte-ausbildung-pflege-albertinen-diakoniewerk-ev>

Alice-Salomon Hochschule Berlin. (2019). *Alice-Salomon Hochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin*. Abgerufen von <https://www.ash-berlin.eu/qisserver/rds?state=user&type=0>

Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften. (1977). *Richtlinie 77/453/EWG vom 27. Juni 1977 zur Koordinierung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften für die Tätigkeiten der Krankenschwester und des Krankenpflegers, die für die allgemeine Pflege verantwortlich sind*. Abgerufen von <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DEU/TXT/PDF/?uri=celex:31977L0453>

Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. (1977). *Richtlinie 77/452/EWG des Rates vom 27. Juni 1977 über die gegenseitige Anerkennung der Diplome, Prüfungszeugnisse und sonstigen Befähigungsnachweise der Krankenschwester und des Krankenpflegers, die für die allgemeine Pflege verantwortlich sind, und über Maßnahmen zur Erleichterung der tatsächliche Ausübung des Niederlassungsrechts und des Rechts auf freien Dienstleistungsverkehr*. Abgerufen von <https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/094bc660-fd4f-4f04-9c53-8321cabdeaf2>

Apenio. (o. D.). Abgerufen von <https://www.apenio.de/>

Approbationsordnung für Ärzte 2002. (2020, 16. März). Abgerufen von http://www.gesetze-im-internet.de/_appro_2002/index.html

Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. Württemberg. (2013). *Abschlussbericht Modellprojekt: Interkulturell geöffneter Pflegedienst der AWO in Ulm*. Abgerufen von <https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m->

sm/intern/downloads/Downloads_Pflege/Inno-programm-Pflege-
2013_Abschlussbericht_AWO_InterkulturellerPflegedienst-Ulm.pdf

Arbeitgeberverband-pflege. (2017). *IEGUS-WifOR-IAW Gesundheitsfachberufe Endbericht: Entwicklung der Angebotsstruktur, der Beschäftigung sowie des Fachkräftebedarfs im nichtärztlichen Bereich der Gesundheitswirtschaft*. Abgerufen von https://arbeitgeberverband-pflege.de/wp-content/uploads/2015/09/2017.06.29_IEGUS-WifOR-IAW_Gesundheitsfachberufe_Endbericht_170622.pdf

ArbeitGestalten Beratungsgesellschaft mbH. (2018). *Ausbildung in der Pflege – nach dem Pflegeberufereformgesetz: Handbuch für die Praxis*. Abgerufen von <https://www.arbeitgestaltengmbh.de/assets/Uploads/PraxishandbuchPflege2.pdf>

Arens, F., Ertl-Schmuck, R., & Evers, T. (Hrsg.). (2015). *Praxisbegleitung in der beruflichen und akademischen Pflegeausbildung: eine Standortbestimmung*. Berlin, Deutschland: Wissenschaftlicher Verlag.

Arnold, P., Kilian, L., Thillosen, A., & Zimmer, G. (2012). *Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. (3. Aufl.). Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.

Ausbildung. (2020). *Ausbildung als Pflegefachmann – Infos und Stellen*. Abgerufen von <https://www.ausbildung.de/berufe/pflegefachmann/>

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers (Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – AltPflAPrV) 2002. (2016, 18. April). Abgerufen von <https://www.bmfsfj.de/blob/77748/ba6555c7056db46c24137ba09b7dddfe/ausbildungs-und-pruefungsverordnung-data.pdf>

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege (KrPflAPrV) 1985. (1985, 16. Oktober). Abgerufen von http://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&jumpTo=bgbl185s1973.pdf

Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Krankenschwestern, Krankenpfleger und Kinderkrankenschwestern 1966. (1966, 2. August). Abgerufen von http://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&jumpTo=bgbl166s0462.pdf

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege 2003 (2019, 15. August). Abgerufen von <https://www.buzer.de/gesetz/4330/index.htm>

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV) 2018. (2020, 19. Mai). Abgerufen von <http://www.gesetze-im-internet.de/pflaprv/BJNR157200018.html>

Bachelor-Master Publishing. (o. D.). Abgerufen von <https://www.bachelor-master-publishing.de/>

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange der Patientinnen und Patienten sowie Bevollmächtigter für Pflege. (2016). *Einführung des Strukturmodells zur Entbürokratisierung der Pflegedokumentation*. Abgerufen von <https://docplayer.org/46964476-Einfuehrung-des-strukturmodells-zur-entbuerokratisierung-der-pflegedokumentation.html>

Belzner, M. (2014). *Pflege Dual: Erfahrungen mit einem primärqualifizierenden Studiengang*. (1. Aufl.). Lage, Deutschland: Jacobs Verlag.

Benner, P., Tanner, C.-A., & Chesla, C.-A. (1997). The social fabric of nursing knowledge. *American Journal of Nursing*, 97(7), 16BBB-16DDD.

Beruf. (2020). In *Glosbe online Wörterbuch*. Abgerufen von <https://glosbe.com/de/uk/Beruf>

Berufenet. (2020). Abgerufen von https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index;BERUFENETJSESSIONID=09Zl6fqEDt45LOCMoBBbSg0SVPv3mGxEYquuBCIoq_beWDhFDVlt!2121372972?path=null

Berufsausbildung. (2020). In *Duden online Wörterbuch*. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Berufsausbildung>

- Berufsbildungsgesetz 2005*. (2020, 4. Mai). Abgerufen von https://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/BBiG.pdf
- Beuse, H. (2004). Pflegefachsprache: Eine Analyse der Entwicklung. *'Intensiv' – Fachzeitschrift für Intensivpflege und Anästhesie*, 9, 151-158. Abgerufen von http://www.zwai.de/inhalt/diverses/pflegefachsprache_HolBeu.pdf
- Bildungssystem. (2020). In *Duden online Wörterbuch*. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Bildungssystem>
- Bildungsweb Media GmbH. (2020). *Auf zur staatlich anerkannten Ausbildungen*. Abgerufen von <http://www.ausbildung.net/ausbildungsarten/spezielle-infos/staatlich-anerkannte-ausbildungen.html>
- Blackboard. (n.d.) Retrieved from www.blackboard.com
- Bonse-Rohmann, M., & Burchert, H. (Hrsg.). (2011). *Neue Bildungskonzepte für das Gesundheitswesen*. Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag. Abgerufen von <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/6553>
- Briese, V. (2018) *Kooperation der Lernorte im Pflegeausbildungssystem: Pflegedidaktische Konzeption der Praxisanleiterkonferenz*. (1. Aufl.). Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien Wiesbaden [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Bundesagentur für Arbeit. (2010). *Klassifikation der Berufe 2010: Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen*. Abgerufen von https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Grundlagen/Klassifikationen/Klassifikation-der-Berufe/KldB2010/Printausgabe-KldB-2010/Generische-Publikationen/KldB2010-Printversion-Band1.pdf?__blob=publicationFile
- Bundesagentur für Arbeit. (2017). *Whitelist – Immigration into recognized occupations*. Abgerufen von <https://www3.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mta4/~edisp/L6019022DSTBAI777367.pdf>

- Bundesagentur für Arbeit. (2020a). *Altenpflegehelfer/in*. Anerkennungs-Finder – Berufsprofil. Abgerufen von <https://www.anererkennung-in-deutschland.de/tools/berater/en/berater/profile/505>
- Bundesagentur für Arbeit. (2020b). *Altenpfleger/in*. Anerkennungs-Finder – Berufsprofil. Abgerufen von <https://www.anererkennung-in-deutschland.de/tools/berater/de/berater/profile/351>
- Bundesagentur für Arbeit. (2020c). *Gesundheits- und Krankenpflegehelfer/in*. Anerkennungs-Finder – Berufsprofil. Abgerufen von <https://www.anererkennung-in-deutschland.de/tools/berater/en/berater/profile/385>
- Bundesagentur für Arbeit. (2020d). *Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/in*. Anerkennungs-Finder – Berufsprofil. Abgerufen von <https://www.anererkennung-in-deutschland.de/tools/berater/de/berater/profile/353>
- Bundesagentur für Arbeit. (2020e). *Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/in*. Berufenet: Berufsinformationen einfach finden. Abgerufen von https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index;BERUFENETJSESSIONID=oIg_HYDgffRT_snNcpipwV9jubKn5KfiFP8e2EbDpb2hK7i3qJyJ!-1382948841?path=null/suchergebnisse/kurzbeschreibung&dkz=27357&such=Gesundheits-+und+Krankenpfleger%2Fin
- Bundesagentur für Arbeit. (2020f). *Berufe.TV: Pflegefachmann/-frau*. [Video File]. Abgerufen von <http://www.berufe.tv/ausbildungsberufe/gesundheit/pflege-und-therapie/pflegefachmann-frau/>
- Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben. (2018). *Arbeitshilfe für die praktische Pflegeausbildung*. Abgerufen von https://www.pflegeausbildung.net/fileadmin/de.altenpflegeausbildung/content.de/Publikationen/Broschuere_Arbeitshilfe_Pflegeeinrichtungen.pdf
- Bundesarchiv. (1950). Verordnung zur Neuordnung des Fachschulwesens in der DDR. Abgerufen von <http://www.argus.bstu.bundesarchiv.de/DC20-I-3-20614/index.htm?kid=95f9f4a3-f029-4a52-a481-2eee60348877>

- Bundesärztekammer. (2020). *Gesetze und Verordnungen*. Abgerufen von <https://www.bundesaerztekammer.de/recht/gesetze-und-verordnungen/>
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (2018). *Forschungsbericht 522/2: Qualität der Arbeit, Beschäftigung und Beschäftigungsfähigkeit im Wechselspiel von Technologie, Organisation und Qualifikation. Branchenbericht: Pflege und Versorgung*. Abgerufen von https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb522-2-qualitaet-der-arbeit-branchenbericht-pflege.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2014). *Poster_equalification_2014. Mediencoaches für das Berufsfeld Pflege. Entwicklung, Erprobung und Etablierung eines Qualifizierungskonzeptes*. Abgerufen von https://www.google.com.ua/search?q=Poster_equalification_2014&rlz=1C1GGRV_enUA779UA779&oq=Poster_equalification_2014&aqs=chrome..69i57j69i60.1010j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2016). *Lernen und Beruf digital verbinden Projektband des Förderbereiches: Digitale Medien in der beruflichen Bildung: eQualification 2016*. Abgerufen von https://www.qualifizierungdigital.de/_medien/downloads/Abstractband_eQualification_2016_BITV.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2018a). *MeCoPflege – Qualifizierung Digital*. Abgerufen von <https://www.qualifizierungdigital.de/de/mecopflege-900.php>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2018b). *Projektdatenbank: Qualifizierung Digital: MeCoPflege. Mediencoaches für das Berufsfeld Pflege: Entwicklung, Erprobung und Etablierung eines Qualifizierungskonzeptes*. Abgerufen von <https://www.qualifizierungdigital.de/de/projektdatenbank-27.php?D=95&F=0&FS=czoXMDoibWVjb3BmbGVnZSI7&M=445&T=1>

- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2018c). *MeCoPflege: Pflegebildung*. Abgerufen von https://www.qualifizierungdigital.de/_medien/downloads/MeCoPflege_Beispiel_2.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2018d). *MeCoPflege: Pflegepraxis*. Abgerufen von https://www.qualifizierungdigital.de/_medien/downloads/MeCoPflege_Beispiel_1.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2019). *eQualification 2019. Lernen und Beruf digital verbinden: Projektband des Förderbereichs: Digitale Medien in der beruflichen Bildung, 2019*. Abgerufen von https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/eQualification_Projektband_2019.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2020a). *Anerkennungs-Finder: Berufsprofil: Gesundheits- und Krankenpfleger/in*. Abgerufen von <https://www.anerkennung-in-deutschland.de/tools/berater/de/berater/profile/354>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2020b). *Berufliche Anerkennung: Anerkennung in Deutschland*. Abgerufen von <https://www.anerkennung-in-deutschland.de/html/de/ueber-uns.php>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (o. D.). *Ausbildungsoffensive Pflege: Pflegeausbildung*. Abgerufen von <https://www.pflegeausbildung.net/fachinformationen/landesrechtliche-grundlagen.html>
- Bundesministerium für Gesundheit. (2016). Nationaler Krebsplan: *Handlungsfeld 4: Stärkung der Patientenorientierung Umsetzungsempfehlungen zu Ziel 12a: Kommunikative Kompetenzen im ärztlichen und pflegerischen Beruf*. Abgerufen von https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/N/Nationaler_Krebsplan/Umsetzungsempfehlungen_zu_Ziel_12a_Kommunikative_Kompetenzen_im_aerztlichen_und_pflegerischen_Beruf.pdf

- Bundesministerium für Gesundheit. (2017). Nationaler Krebsplan: Handlungsfelder, Ziele, Umsetzungsempfehlungen und Ergebnisse. Abgerufen von https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Praevention/Broschueren/Broschuere_Nationaler_Krebsplan.pdf
- Bundesministerium für Gesundheit. (2020a). *A-Z Gesundheitsberufe*. Abgerufen von <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/gesundheitswesen/gesundheitsberufe/gesundheitsberufe-allgemein.html>
- Bundesministerium für Gesundheit. (2020b). *Poster_Das_Gesundheitssystem* [Image]. Abgerufen von https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/Publikationen/Ministerium/sonstiges/Poster_Das_Gesundheitssystem.pdf
- Bundesverband Gesundheits-IT. (2017). *Terminologie-Systeme in Medizin und Pflege: Status Quo und Perspektiven für Deutschland*. Berlin, Deutschland. Abgerufen von https://www.bvitg.de/wp-content/uploads/bvitg_whitepaper_terminologien_2017.pdf
- Bundesverband Pflegemanagement. (2017). *Digitale Dokumentation in der Pflege: Ein Praxis-Handbuch*. Berlin, Deutschland.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. (2002). *Heft 101. Modularisierung in Hochschulen. Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master Studiengängen: Erste Erfahrungen und Empfehlungen aus dem BLK-Programm «Modularisierung»: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*. Abgerufen von <http://www.blk-bonn.de/papers/heft101.pdf>
- Burchert, H. (2011). Auswirkungen der Akademisierung der Gesundheitsfachberufe auf die beruflichen Schulen im Gesundheitswesen am Beispiel der Situation in Nordrhein-Westfalen. In M. Bonse-Rohmann & H. Burchert (Hrsg.), *Neue Bildungskonzepte für das Gesundheitswesen* (1. Aufl., SS. 29-47). Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.

- CARO – *Care Reflection Online*. (2019). Abgerufen von <https://blogs.uni-bremen.de/caroprojekt/>
- Charité – Universitätsmedizin Berlin. (2019). *IPIKA – Interprofessionelles und Interkulturelles Arbeiten in Medizin, Pflege und Sozialdienst: Geschäftsstelle interkulturelle Kompetenzen im Berliner Gesundheitswesen*. Abgerufen von https://interkulturelle-kompetenz.charite.de/netzwerk/ipika_interprofessionelles_und_interkulturelles_arbeiten_in_medizin_pflege_und_sozialdienst/
- Clinical Care Classification System*. (n.D.). Retrieved from <https://careclassification.org/>
- Community of Practice. (2020). In *BusinessDictionary*. Retrieved from <http://www.businessdictionary.com/definition/community-of-practice.html>
- Council of Europe. (1967). *Europäisches Übereinkommen über die theoretische und praktische Ausbildung von Krankenschwestern und Krankenpflegern: Anlage I – Mindestnormen für die theoretische und praktische Ausbildung von Krankenschwestern und Krankenpflegern*. Retrieved from <https://rm.coe.int/090000168007235a>
- Darmann, I. (2000). *Kommunikative Kompetenz in der Pflege: ein pflegedidaktisches Konzept auf der Basis einer qualitativen Analyse der pflegerischen Kommunikation*. (1. Aufl.). Stuttgart, Deutschland: Kohlhammer.
- Darmann-Finck, I. (2010). *Interaktion im Pflegeunterricht: Begründungslinien der Interaktionistischen Pflegedidaktik*. Frankfurt am Main, Deutschland: Peter Lang.
- Darmann-Finck, I. (2015). Berufsbildungsforschung in den Gesundheitsfachberufen – auf dem Weg zu einer Agenda. In U. Weyland, M. Kaufhold, A. Nauerth & E. Rosowski (Hrsg.), *bwp@ Spezial 10 – Berufsbildungsforschung im Gesundheitsbereich* (SS. 1-15). Abgerufen von http://www.bwpat.de/spezial10/darmann-finck_gesundheitsbereich-2015.pdf

- Darmann-Finck, I. (2016). *Interaktion im Pflegeunterricht: Begründungslinien der Interaktionistischen Pflegedidaktik*. Frankfurt, Deutschland: Peter Lang Verlag, Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Denzel, S. (2007). *Praxisanleitung für Pflegeberufe: Beim Lernen begleiten*. (3. Aufl.). Stuttgart, Deutschland: Thieme.
- Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft e.V. (2019a). *Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik*. Abgerufen von https://dg-pflegewissenschaft.de/wp-content/uploads/2019/03/2019_02_20-FQR-Ver%C3%B6ffentlichung_ES.pdf
- Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft e.V. (2019b). *Publikationen: DGP – Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft e.V.* Abgerufen von <https://dg-pflegewissenschaft.de/veroeffentlichungen/publikationen/>
- Deutsche Hochschulmedizin e. V. (2017). *Akademisierung der Gesundheitsfachberufe – Aufgabe der Deutschen Hochschulmedizin. Faktenblätter* 4. Abgerufen von https://www.uniklinika.de/fileadmin/user_upload/DHM_Faktenblaetter_Nr._4_Akademisierung.pdf
- Deutsche Krankenhausgesellschaft. (2006). *DKG-Positionspapier zur Praxisanleitung und Praxisbegleitung auf der Grundlage des Krankenpflegegesetzes vom 16.07.2003, Beschluss des Vorstandes der DKG vom 30.03.2006*. Abgerufen von https://www.afg-heidelberg.de/fileadmin/Alte_AfG_Webseite/FwbOnkologie/Bedeutung_der_WB/2._DKG_Positionspapier1_2006_137.pdf
- Deutsche Krankenhausgesellschaft. (2016). *Erläuterungen zur modularen DKG-Empfehlung für die Weiterbildung Intermediate Care Pflege vom 29.11.2016*. Abgerufen von

Empfehlung_fuer_die_Intermediate_Care_Pflege/Anlage_I_Erlaeuterungen_I
MC.pdf

- Deutsche Krankenhausgesellschaft. (2019). *DKG-Empfehlung zur pflegerischen Weiterbildung in den Fachgebieten Pflege in der Endoskopie, Intensiv- und Anästhesiepflege, Pflege in der Nephrologie, Pflege in der Onkologie, Pflege im Operationsdienst, Pädiatrische Intensiv- und Anästhesiepflege, Pflege in der Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie vom 18.06.2019*. Abgerufen von https://www.dkgev.de/fileadmin/default/Mediapool/2_Themen/2.5._Personal_und_Weiterbildung/2.5.11._Aus-_und_Weiterbildung_von_Pflegeberufen/DKG-Empfehlung_zur_pflegerischen_Weiterbildung_vom_29.09.2015/2019_06_18_DKG-Empfehlung_Weiterbildung_Pflege.pdf
- Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe. (2014). *Community Health Nursing*. Abgerufen von <https://www.dbfk.de/de/themen/Community-Health-Nursing.php>
- Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe. (2019). *Masterstudium-Community-Health-Nursing-Infolyer-09-2019*. Abgerufen von <https://www.dbfk.de/media/docs/Bundesverband/CHN-Veroeffentlichung/Masterstudium-Community-Health-Nursing-Infolyer-09-2019.pdf>
- Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe. (2017). *Strategien zur Förderung digitaler Medienkompetenz in der Pflegebildung*. Abgerufen von <http://bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2014/10/strategien-zur-foerderung-2017.pdf>
- Deutscher Bundestag. (2016). *Heilberufe in Deutschland: Berufsfelder, Ausbildung und Ausbildungskosten, Verdienst*. Abgerufen von <https://www.bundestag.de/blob/418610/198af9fae0d559572b69be74e301d0b9/wd-9-100-15-pdf-data.pdf>

- Deutscher Pflegerat. (2004). *Rahmenberufsordnung für professionell Pflegende*. Abgerufen von <https://docplayer.org/5875634-Deutscher-pflegerat-rahmenberufsordnung.html>
- Deutscher Pflegerat. (2015). *Der DPR unterstützt das Strukturmodell Effizienzsteigerung der Pflegedokumentation in ambulanten und stationären Langzeitpflege: Fachinformationen*. Abgerufen von <https://deutscher-pflegerat.de/2015/01/09/der-dpr-unterstuetzt-das-strukturmodell-zur-effizienzsteigerung-der-pflegedokumentation-in-der-ambulanten-und-der-stationaeren-langzeitpflege/>
- Deutscher Pflegerat. (2019). *Positionspapier: Digitalisierung in der Pflege*. Abgerufen von <https://deutscher-pflegerat.de/2019/11/08/digitalisierung-in-der-pflege/>
- Deutsches Netzwerk für Qualitätsentwicklung in der Pflege. (2019). *Methodisches Vorgehen zur Entwicklung, Einführung und Aktualisierung von Expertenstandards in der Pflege und zur Entwicklung von Indikatoren zur Pflegequalität auf Basis von Expertenstandards*. Osnabrück, Deutschland: Hochschule Osnabrück Abgerufen von <https://www.dnqp.de/fileadmin/HSOS/Homepages/DNQP/Dateien/Weitere/DNQP-Methodenpapier2019.pdf>
- Deutsches Netzwerk für Qualitätsentwicklung in der Pflege. (2020). *Expertenstandards und Auditinstrumente: Hochschule Osnabrück*. Abgerufen von <https://www.dnqp.de/de/expertenstandards-und-auditinstrumente/#c28967>
- De Witt, C., & Czerwionka, T. (2013). *Mediendidaktik*. (2. Aufl.) Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.
- Diplom*. (o. D.). Abgerufen von <https://www.diplom.de/>
- Diplomarbeiten24*. (o. D.). Abgerufen von <https://www.diplomarbeiten24.de/de/>
- Dohrmann, W., & Johnson, L. (2017). *Wörterbuch der Pädagogik: Teil I: Englisch-Deutsch. Teil II: Deutsch-Englisch = Dictionary of Education*. (10. Aufl.). Berlin, Deutschland: Dohrmann Verlag.

- Dröber, A., Villwock, U., Anderson, K., & Anderson, L. (Hrsg.). (2004). *Springer Lexikon Pflege*. (4. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer Berlin Verlag.
- Drude, C., & Zielke-Nadkarni, A. (Hrsg.). (2008). *Unterrichtsmethoden in der Pflegeausbildung*. (1. Aufl.). München, Deutschland: Elsevier, Urban & Fischer [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Duden. (2010). *Das Fremdwörterbuch*. Band 5. (10. Auflage). Mannheim, Deutschland: Duden Verlag.
- Elsbernd, A., & Bader, K. (2018). Herausforderungen bei der Konzeption von primärqualifizierenden Pflegestudiengängen. In M. Fischer, H. -Hugo Kremer, J. Gillen & I. Langemeyer (Hrsg.), *Was berufliche und akademische Bildung trennt und verbindet. Entgrenzungen an der Schnittstelle von Berufsschule, Betrieb, Hochschule und Universität/bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 34, 1-20. Abgerufen von http://www.bwpat.de/ausgabe34/elsbernd_bader_bwpat34.pdf
- Ernst-Abbe-Hochschule Jena. (2014). *Studienordnung für den ausbildungsintegrierenden Bachelorstudiengang «Pflege dual» an der Ernst-Abbe-Hochschule Jena*. Abgerufen von http://web.eah-jena.de/fhj/gp/downloads/Documents/SPO_Pflegedual.pdf
- Ernst-Abbe-Hochschule Jena. (2016). *Erste Änderungsordnung zur Studienordnung des ausbildungsintegrierenden (primärqualifizierenden) Bachelorstudienganges «Pflege dual» an der Ernst-Abbe-Hochschule Jena*. Abgerufen von <http://web.eah-jena.de/fhj/gp/downloads/Documents/%C3%84nderungsordnungenPFD.pdf>
- Ernst-Abbe-Hochschule Jena. (2020a). *Herzlich Willkommen auf der Seite des primärqualifizierenden Studiengangs Pflege DUAL*. Abgerufen von http://web.eah-jena.de/fhj/gp/studiengaenge/studiengang/d_pflege/seiten/default.aspx
- Ernst-Abbe-Hochschule Jena. (2020b). Abgerufen von <https://www.eah-jena.de/de-de>

- Ertl-Schmuck, R. (2000). *Pflegedidaktik unter subjekttheoretischer Perspektive*. Frankfurt am Main, Deutschland: Mabuse Verlag.
- Ertl-Schmuck, R., Hänel, J., Hommel, L., & Dietrich, C. (2018). *Schulpraktische Übungen in der Beruflichen Fachrichtung Gesundheit und Pflege: Anbahnung berufsfelddidaktischer Professionalität*. Abgerufen von https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/dateien/Leitfaden-SPUE-Gesundheit-und-Pflege_Mai_2018_2.pdf?lang=en
- E-teaching. (2015). *Modularisierung*. Zuletzt geändert am 08.04.2015. Leibniz-Institut für Wissensmedien. Abgerufen von https://www.e-teaching.org/projekt/politik/bologna/modularisierung/index_html
- EUR-Lex. (2005). *Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen*. Abgerufen von <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32005L0036>
- Europäische Gemeinschaften. (2008). *Der europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen*. Abgerufen von <https://europa.eu/europass/system/files/2020-05/EQF-Archives-DE.pdf>
- European Federation of Nurses Associations. (2015). *EFN-Leitlinie für die Umsetzung von Artikel 31 in nationale Pflegebildungsprogramme*. Brüssel, Belgien. Abgerufen von <https://www.dbfk.de/media/docs/download/Internationales/EFN-Competency-Framework-German-29-09-2015.pdf>
- European Hospital. (2006). *Fit für Europa – Gegenseitige Anerkennung von Diplomen in der EU und dem EWR*. Abgerufen von https://www.akademie-zwm.ch/uploads/tx_scpublications/Anerkennung-Fort-und-Weiterbildung-ZWM-in-Europa.pdf
- Fach. (2020a). *In Duden online Wörterbuch*. Abgerufen von <https://www.duden.de/synonyme/Fach>
- Fach (2020b) *In Glosbe online Wörterbuch*. Abgerufen von <https://glosbe.com/de/uk/Fach>

- Fachausbildung. (2020). *In Duden online Wörterbuch*. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Fachausbildung>
- Fachhochschule Bielefeld, & Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung e. V. (2011). *Modulhandbuch für die dreijährige Altenpflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen im Rahmen des Projektes «Modell einer gestuften und modularisierten Altenpflegequalifizierung»*. Abgerufen von <http://docplayer.org/8429550-Modulhandbuch-fuer-die-dreijaehrige-altenpflegeausbildung-in-nordrhein-westfalen.html>
- Fachhochschule Münster. (2020). *Studiengänge – FH Münster*. Abgerufen von <https://www.fh-muenster.de/studium/studiengaenge/index.php>
- Fachkommission nach dem Pflegeberufegesetz. (2019). *Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG: Rahmenpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung*. Abgerufen von https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/geschst_pflgb_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf
- Falk, J. (Hrsg.). (2003). *Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik: Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich*. Weinheim, Deutschland: Juventa-Verlag.
- Faßhauer, U., & Severing, E. (Hrsg.). (2016). *Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung: Duale Studiengänge in Theorie und Praxis*. Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.
- Federal Government. (2017). *Nursing professionals. Make it in Germany*. Retrieved from <http://www.make-it-in-germany.com/en/for-qualified-professionals/working/demanded-professions/nursing-professionals>
- Feeg, V., Mannino, J., & Cornell, G. (n. d.). *Desktop Demo: Clinical Care Classification System*. Retrieved from <https://careclassification.org/tools/desktop-demo/>

- Fichtmüller, F., & Walter, A. (2007). *Pflege lernen: Empirische Begriffs- und Theoriebildung zum Wirkgefüge von Lernen und Lehren beruflichen Pflegehandelns*. Göttingen, Deutschland: V & R unipress.
- Frey, C. (2002). *Die Ausbildung ausgewählter Gesundheitsberufe an der Medizinischen Fachschule Erfurt von 1949-1990* (Diplomarbeit, Universitätsklinikum Charite, Berlin, Deutschland). Abgerufen von <http://carmen.frey.info/diplom.html>
- Friebe, J. (2006). *Migrantinnen und Migranten in der Altenpflege: Bestandsaufnahme, Personalgewinnung und Qualifizierung in Nordrhein-Westfalen: Eine Handreichung für Bildung und Praxis in der Altenpflege*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn, Deutschland. Abgerufen von https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/friebe06_01.pdf
- Friesacher, H. (2014). Studienmöglichkeiten in der Pflege. *Im OP: Management Pflegestudiengänge*, 4(01), 34-44. DOI 10.1055/s-0033-1363323. Abgerufen von https://www.thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/zw_im-op/Im_OP_Studienmoeglichkeiten.pdf
- Frodl, A. (2020). *Professionelle Ausbildung in Gesundheitsberufen: Gewinnung, Schulung und Betreuung von Auszubildenden*. (1. Aufl.). Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Georg, J., & Frowein, M. (1999). *Pflegelexikon*. Wiesbaden, Deutschland: Ullstein Medical.
- Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem 1965*. (1990, 17. Juni). Abgerufen von <http://www.verfassungen.de/ddr/schulgesetz65.htm>
- Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege (Krankenpflegegesetz) 1985*. (1985, 4. Juni). Abgerufen von http://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&jumpTo=bgbl185s0893.pdf
- Gesetz über die Ausübung des Berufs der Krankenschwester, des Krankenpflegers und der Kinderkrankenschwester (Krankenpflegegesetz) 1957*. (1957, 15. Juli). Abgerufen von

von

http://www.bgb1.de/xaver/bgb1/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGB1&jumpTo=bgb1157s0716.pdf

Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz – AltPflG) 2003. (2019, 15. August). Abgerufen von <https://www.buzer.de/gesetz/3223/index.htm>

Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege (Krankenpflegegesetz) 2003 (2019, 15. August). Abgerufen von <https://www.buzer.de/gesetz/6634/index.htm>

Gesetz über die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz – PflBG) 2017. (2020, 13. Januar). Abgerufen von <http://www.gesetze-im-internet.de/pflbg/BJNR258110017.html>

Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der DDR 1959. (1959, 2. Dezember). Abgerufen von <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/4ZT65LYZQQOXGM2LPUYLVKXGXEIY4OZI>

Gesetz zu dem Europäischen Übereinkommen vom 25. Oktober 1967 über die theoretische und praktische Ausbildung von Krankenschwestern und Krankenpflegern 1972. (1972, 13. Juni). Abgerufen von https://www.gesetze-im-internet.de/eukrschwausb_bkg/BJNR206290072.html

Gesetz zur Änderung des Krankenpflegegesetzes 1965. (1965, 20. September). Abgerufen von http://www.bgb1.de/xaver/bgb1/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGB1&jumpTo=bgb1165s1438.pdf

Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule 1946. (1946, Mai/Juni). Abgerufen von https://sonderpaedagoge.quibbling.de/geschichte/wiki/index.php?title=Gesetz_zur_Demokratisierung_der_deutschen_Schule

Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung) 1953 (2020, 19. Juni). Abgerufen von <https://www.gesetze-im-internet.de/hwo/BJNR014110953.html>

Gesetz zur sozialen Absicherung des Risikos der Pflegebedürftigkeit (Pflege-Versicherungsgesetz – PflegeVG) 1994. (2019, 12. Dezember). Abgerufen von <https://www.gesetze-im-internet.de/pflegevg/BJNR101409994.html>

Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen 2011. (2019, 20. November). Abgerufen von <https://www.gesetze-im-internet.de/bqfg/BQFG.pdf>

- Glosbe Dictionary online*. (2020). Retrieved from <https://glosbe.com/>
- Gordon, M. (2001). *Handbuch der Pflegediagnosen: Das Buch zur Praxis*. (3. Aufl.). München, Deutschland: Urban & Fischer Verlag.
- Grin*. (n. d.). Retrieved from <https://www.grin.com/en/>
- Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland 1949*. (2020, 29. September). Abgerufen von <https://www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html>
- Haug, S., Schmidt, M., Thillosen, A., & Wedekind, J. (Hrsg.). (2012). *Das e-teaching.org Book* (2. aktual. Aufl.) [e-book]. Abgerufen von <https://www.e-teaching.org/materialien/ebook>
- Heilberufsgesetz* 2003. (2018, 29. Juni). Abgerufen von <https://bravors.brandenburg.de/gesetze/heilberg>
- Heitmann, D., & Reuter, C. (2019). Pflegestudiengänge in Deutschland. *Pflegezeitschrift*, 72, 59-61. <https://doi.org/10.1007/s41906-019-0138-8>
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration. (2018). *Gesundheits- und Pflegeberufe*. Abgerufen von <https://www.gesundheits-und-pflegeberufe.hessen.de/>
- Hessisches Sozialministerium. (2004). *Entwurf eines hessischen Rahmenplans für die Ausbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege sowie in der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege in Hessen*. Abgerufen von <http://www.bentgens.de/examenwissen/HESSEN.pdf>
- Hildebrandt, J. (2005). *Arbeiten mit Pflegediagnosen*. Universitätsmedizin Mainz. Abgerufen von <https://www.unimedizin-mainz.de/fileadmin/kliniken/M3/Dokumente/Veranstaltungen/Nachlese/Pflegediagnosen.pdf>
- Hochschulrahmengesetz (HRG) 1976*. (2019, 15. November). Abgerufen von <http://www.gesetze-im-internet.de/hrg/HRG.pdf>
- Höher management GmbH. (2020). *Pflegewissen Modul 8: Leitbildorientierte Pflege: e-Lecture*. Abgerufen von <https://electure.hoeher-akademie.online/pflegewissen-leitbildorientierte-pflege/>

- Holoch, E. (Hrsg.). (2002). *Situiertes Lernen und Pflegekompetenz: Entwicklung, Einführung und Evaluation von Modellen Situierten Lernens für die Pflegeausbildung*. (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Huber.
- Hundeborn, D. (2006). *Fallorientierte Didaktik in der Pflege: Grundlagen und Beispiele für Ausbildung und Prüfung*. (1. Aufl.). München, Deutschland: Urban & Fischer Verlag.
- Hübner, U. (2012). Pflegerische Fachsprachen richtig einsetzen. *Heilberufe – Pflegedossier: IT in der Pflege*. 01(01), 8-11. Abgerufen von https://www.researchgate.net/publication/267392514_Pflegerische_Fachsprachen_richtig_einsetzen
- Ilias. (o. D.) Abgerufen von <https://www.ilias.de/>
- Ilklic, I. (2017). Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation für Gesundheitsberufe. *G+G Wissenschaft*, 2, 24-30. Abgerufen von <https://www.grk.lifesciences-lifewriting.uni-mainz.de/files/2017/07/2017-Interkulturelle-Kompetenz-als-Schlu%CC%88sselqualifikation-fu%CC%88r-Gesundheitsberufe.pdf>
- Immanuel Albertinen Diakonie. (2019). *Albertinen Schule. Albertinen*. Abgerufen von <https://www.albertinen.de/beruf-karriere/albertinen-schule/uebersicht/>
- Intercultural Medical Communication in Europe*. (2020). Abgerufen von <http://www.imed-komm.eu/>
- International Council of Nurses. (2002). *Nursing Definitions*. Retrieved from <https://www.icn.ch/nursing-policy/nursing-definitions>
- International Nursing Knowledge Association*. (n. D.). Retrieved from <https://nanda.org/>
- Jank, W., & Meyer, H. (2002). *Didaktische Modelle*. (5. voll. überarb. Aufl.). Berlin, Deutschland: Cornelsen Scriptor Verlag.
- Jürgensen, A. (2015). *Sprachförderung für ausländische Pflegekräfte: Konstruktionselemente für eine Lehrgangsgestaltung in der Pflegebildung* (Masterarbeit, Katholische Hochschule NRW, Köln, Deutschland). Abgerufen

von <https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/993/file/23-06-15-Master.pdf>

- Kamin, A.-M., Greiner, A.-D., Darmann-Fink, I., Meister, D., & Hester, T. (2014). Zur Konzeption einer digital unterstützten beruflichen Fortbildung – ein interdisziplinärer Ansatz aus Medienpädagogik und Pflegedidaktik. *Interdisziplinäre Zeitschrift für Technologie und Lernen*, 1, 6-17. Abgerufen von <https://www.itel-journal.org/wp-content/uploads/2016/01/11-77-2-PB.pdf>
- Kandler, E. , & Schaefer, S. (2016). *Unterrichtsmethoden: Schwerpunkt Gesundheit und Pflege*. (1. Aufl.). Haan-Gruiten, Deutschland: Europa-Lehrmittel Verlag.
- Katholischen Hochschule NRW. (2018). *Modulhandbuch für eine kompetenzorientierte, wissenschaftsbasierte und multiprofessionelle Aus-, Fort- und Weiterbildung in den therapeutischen und pflegerischen Gesundheitsfachberufen*. Katholischen Hochschule NRW (KatHO). Auftraggeber Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAGS NRW). Abgerufen von https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/modulhandbuch_kultursensibilitaet_im_gesundheitswesen.pdf
- Kneitschel, B., & Philbert-Hasucha, S. (2008). *Ausbildungsguide: für die Altenpflege, Gesundheits- und Krankenpflege*. Heidelberg, Deutschland: Springer.
- Knoch, T. (2019). *Praxisanleitung nach der neuen Pflegeausbildung: die Vorgaben erfolgreich umsetzen*. (1. Aufl.). Hannover, Deutschland: Vincentz Network.
- Knopp, L., Jürgens, O., & Krüger, A. (Hrsg.). (2017). *Pflegestudiengänge auf dem Prüfstand: Stand und Perspektiven der akademischen Pflegeausbildung*. (1. Aufl.). Hungen, Deutschland: hpsmedia.
- Koch, J., Heidemann, W., & Zumbeck, C. (2012). *Weiterbildung im Betrieb mit E-Learning, Web 2.0, Mikrolernen und Wissensmanagement*. Düsseldorf, Deutschland: Hans-Böckler-Stiftung. Abgerufen von

<http://docplayer.org/3134604-Weiterbildung-im-betrieb-mit-e-learning-web-2-0-mikrolernen-und-wissensmanagement.html>

Krone, S. (Hrsg.). (2015). *Dual studieren im Blick: Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen*. Wiesbaden, Deutschland: Springer VS.

Kultusministerkonferenz. (2004). *Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000 i. d. F. vom 22.10.2004)*. Abgerufen von https://www.fu-berlin.de/sites/bologna/dokumente_zur_bologna-reform/KMK_Rahmenvorgaben_Leistungspunkte_und_Modularisierung.pdf

Kultusministerkonferenz. (2018). *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*. Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23-GEP-Handreichung.pdf

Kultusministerkonferenz. (2019a). *Grundlegende rechtliche Regelungen zu Hochschulen und anderen Einrichtungen des Tertiären Bereichs in der Bundesrepublik Deutschland*. Abgerufen von <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-hochschulgesetze.html>

Kultusministerkonferenz. (2019b). *Informationen zum deutschen Bildungssystem*. Abgerufen von <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/informationen-zum-deutschen-bildungssystem.html>

Kultusministerkonferenz. (2019c). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019)*.

Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf

- Löser, A. (2018). *Pflege- und Betreuungsberichte professionell schreiben: Tipps und Vorschläge für Mitarbeiter in stationären Altenpflegeeinrichtungen*. (7. Aufl.). Hannover, Deutschland: Schlütersche.
- Löwenstein, M. (2016). *Förderung der Lernkompetenz in der Pflegeausbildung: Lehr-Lern-Kultur durch Lernportfolios verändern*. (1. Aufl.). Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Lugert, K. (2015). *Vergleich zwischen Ideal und Realität des pflegerischen Alltags der Geburtshilfe unter besonderer Berücksichtigung medizin- und pflegeethischer Fragestellungen im sozialistisch geprägten System der Deutschen Demokratischen Republik mit Schwerpunkt Mecklenburg-Vorpommern* (Doktorarbeit, Ernst-Moritz-Arndt-Universität, Greifswald, Deutschland). Abgerufen von <https://d-nb.info/1132224462/34>
- Lummer, C. (2010). *Praxisanleitung und Einarbeitung in der Altenpflege*. (3. aktual. Aufl.). Hannover, Deutschland: Schlütersche Verlagsgesellschaft.
- Lunk, S. (2018). *Praxisanleitung: In Altenpflegeeinrichtungen kompetent ausbilden*. (4. Aufl.). München, Deutschland: Urban & Fischer.
- Mahara. (o. D.) Abgerufen von <https://mahara.org/>
- Mamerow, R. (2016). *Praxisanleitung in der Pflege*. (5. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer Verlag.
- Mayer, M., & Jecht, H. (2011). *Pflege lernen: Handbuch Praxisanleitung*. (1. Aufl.). Braunschweig, Deutschland: Westermann.
- Media.springernature. (2017). *Grundsätze der Didaktik in Gesundheitsfachberufen*. [Image]. Abgerufen von https://media.springernature.com/original/springer-static/image/chp%3A10.1007%2F978-3-662-53963-7_1/MediaObjects/417545_1_De_1_Fig1_HTML.gif
- Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkasse e. V. (2005). *Grundsatzstellungnahme Pflegeprozess und Dokumentation:*

Handlungsempfehlungen zur Professionalisierung und Qualitätssicherung in der Pflege. Essen, Deutschland: MDS. Abgerufen von https://www.mds-ev.de/fileadmin/dokumente/Publikationen/SPV/Grundsatzstellungnahmen/30_Pflegeprozess_Dok_2005.pdf

Meier-Herzberg, B. (2013). *Gesundheits- und Krankenpflegeschulen: Grundlagen der Planung, Zentralisierung und neue Mindeststandards.* Heiligenstadt, Deutschland: Eichsfeld-Verlag.

Mensdorf, B. (2014). *Schüleranleitung in der Pflegepraxis: Hintergründe, Konzepte, Probleme, Lösungen.* (5. Aufl.). Stuttgart, Deutschland: Kohlhammer.

Moodle. (n.d.) Retrieved from www.moodle.org

Moses, S. (2015). *Die Akademisierung der Pflege in Deutschland.* (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Huber.

Multilingual Intercultural Business Communication for Europe. (2019). Abgerufen von <http://www.mig-komm.eu/>

Müller-Staub, M., Schalek, K., & König, P. (Hrsg.). (2017). *Pflegeklasifikationen: Anwendungen in Praxis, Bildung und elektronischer Pflegedokumentation.* (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Hogrefe Verlag.

Nationale Mustercurriculum Kommunikative Kompetenz in der Pflege. (2020). Abgerufen von <http://nakomm.ipp.uni-bremen.de/>

Neues Deutschland-Archiv. (1973). *Neues Deutschland vom 27.09.1973.* Abgerufen von <https://www.nd-archiv.de/ausgabe/1973-09-27>

Oelke, U., & Meyer, H. (2014). *Didaktik und Methodik für Lehrende in Pflege- und Gesundheitsberufen.* (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Cornelsen.

Oelke, U. (2010). *Qualitätsentwicklung in Schulen des Gesundheitswesens: Bestimmung übergreifender (Aus-)Bildungsziele (schulinternes Zielkonzept): Gestaltung kompetenzförderlichen Unterrichts (schulinternes Unterrichtskonzept).* Fachhochschule Hannover, Hannover, Deutschland. Abgerufen von https://serwiss.bib.hs-hannover.de/frontdoor/deliver/index/docId/257/file/Oelke_Qualitaetsentwicklung_Schule_Gesundheitswesen_2010.pdf

- Olbrich, C. (1999). *Pflegekompetenz*. (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Huber.
- Olbrich, C., & Darmann-Fink, I. (2009). *Modelle der Pflegedidaktik*. (1. Aufl.). München, Deutschland: Elsevier, Urban & Fischer [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Olbrich, C. (2010). *Pflegekompetenz*. (2. voll. überarb. Aufl.). Bern, Schweiz: Huber.
- Oleskova, H. (2017e). Dual education as the peculiarity of specialized training of nursing personnel in Germany. *Comparative Professional Pedagogy*, 7(2), 86-91. doi: <https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0028>
- Oleskova, H. (2017m). Nursing pedagogy and nursing teacher training in Germany. *Medical education of the future: prospective and priority directions of scientific research*. Internship proceedings (pp. 90-92). Lublin, Poland.
- Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018f). Current status and prospects for development of nursing professions in Germany. *Comparative Professional Pedagogy*, 8(2), 7-14. doi: <https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0013>
- Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018h). Media competence training of the German nursing personnel with the implementation of the MeCoPflege e-learning platform. *Information Technologies and Learning Tools*, 67(5), 72-80. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.2502>
- Oleskova, H., Bidyuk, N., & Tretko, V. (2020). Intercultural competence development of German nursing personnel via advanced training projects. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 19(4), 78-93. DOI: 10.26803/ijlter.19.4.6
- Openolat. (o. D.) Abgerufen von <https://www.openolat.com/>
- Oppenländer, M. (2009). *Aspekte der gegenwärtigen Pflegeausbildung* (Diploma Thesis, Hochschule Ludwigshafen am Rhein, Ludwigshafen am Rhein, Deutschland). Abgerufen von <https://www.grin.com/document/165724>
- Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd. (2018). *Modulhandbuch: Bachelorstudiengang Pflegewissenschaft (B. Sc.)*. Abgerufen von <http://www.ph-gmuend.de/fileadmin/redakteure/ph->

hauptseite/redakteure/daten/download/die_PH/Leitung_Gremien/Struktur_Prozesse_und_Rechtliches/Amtliche_Bekanntmachungen_2018/27_Modulhandbuch_PflegeWi_BSc_Nov.pdf

- Pahl, J.-P. (2012). *Berufsbildung und Berufsbildungssystem. Darstellung und Untersuchung nicht-akademischer und akademischer Lernbereiche*. (2. unver. Aufl.). Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.
- Pahl, J.-P. (2014). *Berufsbildende Schule. Bestandsaufnahme und Perspektiven*. (2. überarb. Aufl.). Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.
- Pahl, J.-P. (2016). *Lexikon Berufsbildung. Ein Nachschlagewerk für die nicht-akademischen und akademischen Bereiche*. (3. erw. und aktual. Aufl.). Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.
- Pahl, J.-P. (2019). *Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren: Kompendium für Lehrkräfte in Schule und Betrieb*. (6. Aufl.) Bielefeld, Deutschland: wbv.
- Pflegepersonal. (2020). *In Duden online Wörterbuch*. Abgerufen von <http://www.duden.de/rechtschreibung/Pflegepersonal>
- Pflegestudium. (2016). *Pflegestudiengänge in Deutschland 2016: Aktuelle Daten und Statistiken*. Abgerufen von https://www.pflegestudium.de/fileadmin/user_upload/Inhalte/pflegestudium.de/Pflege-Studieng%C3%A4nge_Deutschland_2016.pdf
- Pflegestudium. (2020). *Pflege-Studiengänge im Überblick*. Abgerufen von <https://www.pflegestudium.de/studiengaenge/>
- Planet-beruf. (2020). *Das Schulsystem in Berlin*. [Image]. Abgerufen von https://planet-beruf.de/fileadmin/assets/PDF/Uebersicht_Schulsysteme_Laender/BER_Schulsystem.pdf
- Praxisanleiter. (2020). *In Doccheck Flexikon*. Abgerufen von <https://flexikon.doccheck.com/de/Praxisanleiter>
- ProfilPASS. (o. D.). Abgerufen von <http://www.profilpass.de/>
- Prüfungsordnung für Krankenschwestern (Krankenpfleger) und Kinderkrankenschwestern 1959. (1959, 22. April). Abgerufen von

http://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&jumpTo=bgbl159s0236.pdf

- Quernheim, G. (2017). *Spielend anleiten und beraten: Hilfen zur praktischen Pflegeausbildung*. (5. Aufl.). München, Deutschland: Urban & bFischer Verlag.
- Radke, K. (2008). *Praxisbegleitung in der Pflegeausbildung: Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung*. (1. Aufl.). Stuttgart, Deutschland: Kohlhammer.
- Rauner, F. (2012). Akademisierung beruflicher und Verberuflichung akademischer Bildung – widersprüchliche Trends im Wandel nationaler Bildungssysteme. In K. Büchter, D. Frommberger & H. Kremer (Hrsg.), *Akademisierung der Berufsbildung/bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 23, 1-19. Bremen, Deutschland: bwp@. Abgerufen von http://www.bwpat.de/ausgabe23/rauner_bwpat23.pdf
- Rechenbach, S., Von der Heyden, R., Lettau, W., Nauerth, A., & Walkenhorst, U. (2011). Implementierung eines Portfolios zur Begleitung von Lernprozessen in der Hochschule. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 6(3+4), 270-287.
- Recom GmbH. (2020). *Pflegeklassifikation ENP (European Nursing care Pathways): RECOM*. Abgerufen von <https://www.recom.eu/klassifikationen/european-nursing-care-pathways.html>
- Reiber, K. (2012). *Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik: Hochschuldidaktik für gesundheitsbezogene Studiengänge. Eine theoretische Grundlegung: Band 8/1*: Eberhard Karls Universität Tübingen. Abgerufen von <https://bibliographie.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/43953/pdf/reiber.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reverso dictionary online. (2020). Retrieved from <https://dictionary.reverso.net/german-english/>

- Riedel, M., Röhring, G., & Schönpflug, K. (2016). *Nichtärztliche Gesundheitsberufe: Jahresthema 2015: Endbericht: Studie im Auftrag des Hauptverbands der österreichischen Sozialversicherungsträger*. Institut für Höhere Studien, Wien, Österreich. Abgerufen von https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/4112/1/Nicht-aerztliche_Gesundheitsberufe.pdf
- Rogall-Adam, R. (2017). *50 Tipps für eine effektive Praxisanleitung in der Altenpflege*. (3. Aufl.). Hannover, Deutschland: Schlütersche Verlagsgesellschaft.
- Rogall-Adam, R., Josuks, H., Adam, G., & Schleinitz, G. (2011). *Professionelle Kommunikation in Pflege und Management: Ein praxisnaher Leitfaden*. (2. aktual. Aufl.). Hannover, Deutschland: Schlütersche Verlagsgesellschaft [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Sahmel, K.-H. (Hrsg.). (2009). *Pflegerische Kompetenzen fördern: Pflegepädagogische Grundlagen und Konzepte*. (1. Aufl.). Stuttgart, Deutschland: Kohlhammer.
- Sahmel, K.-H. (2015). *Lehrbuch kritische Pflegepädagogik*. (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Hogrefe Verlag.
- Sahmel, K.-H. (Hrsg.). (2018). *Hochschuldidaktik der Pflege und Gesundheitsfachberufe*. (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer-Verlag.
- Sahmel, K.-H. (Hrsg.). (2020). *Die praktische Pflegeausbildung auf dem Prüfstand: Herausforderungen und Perspektiven*. (1. Aufl.). Stuttgart, Deutschland: Kohlhammer.
- Sailer, M., Seitz, A., & Traue, H.-C. (2007). Fallbasiertes E-Learning in der Pflege. *Printernet Community*, 91-98. Abgerufen von <https://docplayer.org/52107004-Fallbasiertes-e-learning-in-der-pflege.html>
- Schanz, H. (2015). *Institutionen der Berufsbildung: Vielfalt in Gestaltungsformen und Entwicklung*. (3. Aufl.). Baltmannsweiler, Deutschland: Schneider-Verlag Hohengehren.

- Schmal, J. (2017). *Unterrichten und Präsentieren in Gesundheitsfachberufen: Methodik und Didaktik für Praktiker*. (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer-Verlag [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Schmidt, S. (2016). *Expertenstandards in der Pflege – eine Gebrauchsanleitung*. (3. aktual. und erw. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer Verlag.
- Smith, M.-J., Carpenter, R.-D., & Fitzpatrick, J.-J. (Eds.). (2015) *Encyclopedia of Nursing Education*. New York, NY, the USA: Springer publishing company.
- Schneider, K., Brinker-Meyendriesch, E., & Schneider A. (2005). *Pflegepädagogik: Für Studium und Praxis*. (2. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer Verlag. Abgerufen von <https://epdf.pub/pflegepdagogik-fr-studium-und-praxis-2-auflage.html>
- Schröder, B., & Gowin, T. (2017). Berufe im Gesundheitswesen. *Paracelsus Magazin*, 3. Abgerufen von <https://www.paracelsus.de/magazin/ausgabe/201703/berufe-im-gesundheitswesen>
- Schubarth, W., Mauermeister, S., & Seidel, A. (Hrsg.). (2017). *Studium nach Bologna: Befunde und Positionen*. Potsdam, Deutschland: Universitätsverlag Potsdam.
- Schulliste. (2020). *Verzeichnis der Schulen*. Abgerufen von <http://www.schulliste.eu/>
- Schulsystem. (2020). *Bildungssystem_komlett.jpg*. [Image]. Abgerufen von https://www.schulsystem.info/images/bildungssystem_komplett.jpg
- Schulze-Kruschke, C., Paschko, F., & Walter, A. (2011). *Praxisanleitung in der Pflege für die Aus-, Fort- und Weiterbildung*. (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Cornelsen.
- Schüßler, M. (Hrsg.). (2016). *Pflegepädagogik/Pflegedidaktik: Ausgewählte Themen*. (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Logos Verlag.
- Schwarz-Govaers, R. (2003). Problemorientiertes Lernen – Neuer Wein in alten Schläuchen oder eher alter Wein in neuen Schläuchen? *Printernet*, 01(03), 36-45.

- Schwarz-Govaers, R. (2005). *Subjektive Theorien als Basis von Wissen und Handeln: Ansätze zu einem handlungstheoretisch fundierten Pflegedidaktikmodell*. (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Huber.
- Schweikardt, C. (2008). *Die Entwicklung der Krankenpflege zur staatlich anerkannten Tätigkeit im 19. und frühen 20. Jahrhundert: Das Zusammenwirken von Modernisierungsbestrebungen, ärztlicher Dominanz, konfessioneller Selbstbehauptung und Vorgaben preußischer Regierungspolitik*. München, Deutschland: Meidenbauer.
- Schwenk, M. (2014). *Professionelles pflegerisches Handeln: Professionelle Pflege im Kontext aktueller Entwicklungen der Pflegeausbildung*. Hamburg, Bachelor + Master Publishing.
- Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport. (2017). *Altenpflegeausbildung*. Abgerufen von <https://www.soziales.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen69.c.41694.de>
- Severing, E., & Teichler, U. (Hrsg.). (2013). *Akademisierung der Berufswelt?* (1. Aufl.). Bielefeld, Deutschland: W. Bertelsmann Verlag.
- Sieger, M. (Hrsg.). (2001). *Pflegepädagogik: Handbuch zur pflegeberuflichen Bildung*. (1. Aufl.). Bern, Schweiz: Huber.
- Sieger, M., Goertz, L., Wolpert, A., & Rustemeier-Holtwick, A. (Hrsg.). (2015). *Digital lernen – evidenzbasiert pflegen: Neue Medien in der Fortbildung von Pflegekräften*. (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer Berlin Verlag.
- Simnat-Pflege. (2019). *Simulation in der Praxis: Effiziente Trainingskonzepte für die Krankenpflegeausbildung*. Abgerufen von <https://simnat-pflege.net/>
- Simon, A. (Hrsg.). (2018). *Akademisch ausgebildetes Pflegefachpersonal: Entwicklung und Chancen*. (1. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer-Verlag [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Soon-Systems GmbH. (2020). Abgerufen von <https://soon-systems.de/de/produkte/soon-trainer/>

- Steffen, P., & Löffert, S. (2010). *Ausbildungsmodelle in der Pflege*. Düsseldorf, Deutschland: Deutsches Krankenhaus Institut.
- St.Pierre, M., & Breuer, G. (Hrsg.). (2018). *Simulation in der Medizin: Grundlegende Konzepte – Klinische Anwendung*. (2. Aufl.). Berlin, Deutschland: Springer Berlin Verlag [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Strunk-Richter, G. (2008). *Prospektive Bildungs- und Entwicklungsplanung Patricia Benners Modell – Stufen zur Pflegekompetenz*. In K. Kämmer Pflegemanagement in Altenpflegeeinrichtungen. Schlütersche Verlagsanstalt, Hannover, Deutschland. Abgerufen von http://www.altenpflege-online.net/content/download/146830/2923334/file/benner_-modell-_2009_strunk_richter_knodel.pdf
- Swanwick, T. (Ed.). (2014). *Understanding medical education: Evidence, theory and practice*. (2nd. ed.). The Association for the Study of Medical Education, Chichester, England: John Wiley & Sons, Ltd.
- Tag des Herrn. (1999, 19. Dezember). *Zwischen Ideologie und pragmatischer Akzeptanz: DDR-Geschichte*. Abgerufen von http://www.tdh-online.de/archiv_1996_bis_2007/artikel/5430.php
- Teichmann, J. (2012). *Welche Entwicklungsphasen gab es in der Pflegeausbildung in der Deutschen Demokratischen Republik? Die Pflegeausbildung in der DDR und in der BRD* (Studienarbeit, Fachhochschule Frankfurt am Main, Deutschland) [e-book]. Abgerufen von <http://www.grin.com/de/e-book/199127/welche-entwicklungsphasen-gab-es-in-der-pflegeausbildung-in-der-deutschen>
- Telc. (2015). *Webinar: Material für den Fachsprachenunterricht Medizin und Pflege*. [Video File]. Abgerufen von <https://www.youtube.com/watch?v=yIPRQ5tdvVM>
- Thieme. (2015a). *Abb-10-01-Pflegeprozess-nach-Fiechter-und-Meier.Jpg(932×1000)* [Image]. Abgerufen von https://www.thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/tw_pflegepaedagogik/abb-10-01-pflegeprozess-nach-fiechter-und-meier.jpg

- Thieme. (2015b). *Arbeitsblatt: I care Pflege 3.5.: Berufliche und nicht-berufliche Pflege*. Abgerufen von https://www.thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/tw_pflegepaedagogik/3.5_Berufliche_und_nicht-berufliche_Pflege.pdf
- Thieme. (2015c). *Lernorte Praxis und Schule* [Image]. Abgerufen von https://www.thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/tw_pflegepaedagogik/abb-02-03-lernorte-praxis-und-schule.jpg
- Thieme. (2015d). *Handlungskompetenzmodell* [Image]. Abgerufen von https://www.thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/tw_pflegepaedagogik/abb-03-06-handlungskompetenzmodell.jpg
- Thieme. (2015e). *10.4_Pflegediagnosen.pdf*. Abgerufen von https://www.thieme.de/statics/dokumente/thieme/final/de/dokumente/tw_pflegepaedagogik/10.4_Pflegediagnosen.pdf
- Ulrich, I. (2016). *Gute Lehre in der Hochschule: Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen*. (1. Aufl.). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Universitätsklinikum des Saarlandes. (2020). *Universitätsklinikum des Saarlandes: Aktuellesseite*. Abgerufen von https://www.uniklinikum-saarland.de/de/aktuelles/einzelansicht_news/aktuellesseite/article/erster-generalistischer-kurs-der-pflegeausbildung-hat-im-uks-schulzentrum-in-homburg-unter-corona-be/
- Universitätsklinikum Gießen und Marburg GmbH. (2010). *Schulcurriculum der integrativen Pflegeausbildung: Bildungszentrum für Pflegeberufe und Hebammenwesen: Standort Gießen: Schulcurriculum Teil I zur Integrativen Ausbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege/Gesundheits- und Kinderkrankenpflege*. Abgerufen von https://www.ukgm.de/ugm_2/deu/ugi_pfl/PDF/Ab_KKpflege.pdf
- Universitätsklinikum Halle (Saale). (2020a). *Medizinische Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*. Abgerufen von <http://www.medizin.uni-halle.de/index.php?id=2>

- Universitätsklinikum Halle (Saale). (2020b). *Studienorganisation und Studiengangsstruktur*. Abgerufen von <http://www.medizin.uni-halle.de/index.php?id=3110&L=786>
- Universitätsklinikum Köln. (2020). *Duales Studium in der Pflege: Uniklinik Köln Karriere*. Abgerufen von <https://www.uk-koeln.de/karriere/schuelerinnen-schueler/ausbildung/duales-studium-klinische-pflege/>
- Universität zu Köln. (2017). *Modulhandbuch dualer Studiengang Klinische Pflege – ein-Fach Bachelor of Science*. Medizinische Fakultät der Universität zu Köln, Köln, Deutschland. Abgerufen von https://medfak.uni-koeln.de/sites/MedFakDekanat/studium/Klinische_Pflege/Pruefungsamt/Modul_HB_BSc_Klin_Pflege_201709_FINAL.pdf
- Verband der Pflegerektorinnen der Unikliniken. (2014). *Pflege an Universitätskliniken*. Abgerufen von http://www.vpu-online.de/de/pdf/presse/VPU_--_Pflege_an_Universitaetskliniken.pdf
- Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik 1949*. (1949, 7. Oktober). Abgerufen von https://www.1000dokumente.de/pdf/dok_0232_ddr_de.pdf
- Verordnung über die berufsmäßige Ausübung der Krankenpflege (Krankenpflegeverordnung) 1946*. (1946, 28. Oktober). Abgerufen von https://zs.thulb.uni-jena.de/rsc/viewer/jportal_derivate_00200034/000356_0685a.tif
- Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik über die Herstellung der Einheit Deutschlands (Einigungsvertrag) 1990*. (2017, 27. Juni). Abgerufen von <https://www.gesetze-im-internet.de/einigvtr/EinigVtr.pdf>
- Vogel, P., & Bögemann-Großheim, E. (2002). Pflegepädagogik. In H.-U. Otto, T. Rauschenbach & P. Vogel (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf: Band 4: Erziehungswissenschaft in Studium und Beruf. Eine Einführung in vier Bänden*. (SS. 143–153). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

- Völkel, I., Ströhm, T., & Ennulath, A. (2009). *Praxisanleitung in der Altenpflege*. (2. Aufl.). München, Deutschland: Elsevier, Urban & Fischer.
- Walhalla. (Hrsg.). (2018). *Grundlagengesetze Pflegeausbildung: Textausgabe für Ausbildung, Fortbildung, Studium: mit Lexikon: 100 Rechtsbegriffe kompakt erläutert*. Frankfurt, Deutschland: Walhalla & Praetoria Verlag.
- Watermann, I.-M. (2017). *Pflege 4.0. Auswirkung auf die praktische Berufsausbildung von Pflegekräften: Hausarbeit (Hauptseminar)*. Pädagogik: Berufserziehung, Berufsbildung, Weiterbildung. München, Deutschland: GRIN Verlag [online]. Abgerufen von <https://www.grin.com/document/383437>
- Wegweiser duales Studium. (2020). *Duales Studium Pflege: Infos, Hochschulen & Praxispartner*. Abgerufen von <https://www.wegweiser-duales-studium.de/studiengaenge/pflege/>
- Welk, I. (2015). *Mitarbeitergespräche in der Pflege*. Berlin, Deutschland: Springer Verlag [e-book]. Abgerufen von <https://play.google.com/books>
- Wieteck, P. (2011). Standardisierte Terminologie zur wissensbasierten Pflegeplanung: Referenzdatenmodelle versus «Hauskataloge» zur Einbindung in die elektronische Patienten-/Bewohnerakte. *Krankenhaus-IT Journal*, 6, 42-43. Abgerufen von http://www.medizin-edv.de/ARCHIV/Standardisierte_Terminologie_zur_wissensbasierten_Pflegeplanung.pdf
- Wittneben, K. (2003). *Pflegekonzepte in der Weiterbildung für Pflegelehrerinnen und Pflegelehrer: Leitlinien einer kritisch-konstruktiven Pflegelernfelddidaktik*. (5. Aufl.). Frankfurt am Main, Deutschland: Peter Lang.
- Zöller, M. (2018). *Gesundheitsfachberufe im Überblick: Erweitertes Serviceangebot des BIBB* (2. Aufl.). Bonn, Deutschland: Bundesinstitut für Berufsbildung. Abgerufen von <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8594>

ДОДАТКИ

Додаток А

Фахова підготовка працівників сфери охорони здоров'я в психолого-педагогічних дослідженнях українських науковців

- Абрамович, В. (2017). *Професійна підготовка лікарів загальної практики у Франції в сучасних умовах* (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна.
- Артемчук, Л. (2003). *Комп'ютерне оцінювання професійних знань в структурі підготовки медичних сестер* (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
- Бабаліч, В. (2006). *Формування у студентів медичного коледжу готовності до пропаганди і реалізації ідей здорового способу життя у майбутній професійній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Кіровоград, Україна.
- Бабенко, Т. (2015). *Формування дослідницьких умінь і навичок студентів медичного коледжу у процесі проектної діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.
- Беляєва, О. (2011). *Професійно орієнтоване навчання латинської мови студентів вищих медичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки НАПН України, Київ, Україна.
- Біліченко, О. (2019). *Формування професійної етики майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.

- Бойчук, І. (2010). *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.
- Варава, О. (2019). *Формування професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи у фаховій підготовці* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Варданян, А. (2017). *Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний університет, Хмельницький, Україна.
- Вдовиченко, О. (2018). *Формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позааудиторній роботі* (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна.
- Венгрин, Н. (2013). *Наукове обґрунтування модернізації підготовки молодших спеціалістів з вищою медичною освітою (на прикладі фельдшерів та акушерів)* (Дис. канд. мед. наук). Харківський національний медичний університет МОЗ України, Харків, Україна.
- Волошко, Л. (2006). *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Гавриш, А. (2019). *Формування компетентності майбутніх лікарів загальної практики з використання діагностико-прогностичних технологій фізичного виховання та спорту у професійній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя, Україна.
- Галян, А. (2016). *Особистісні ресурси адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності* (Дис. канд. психол. наук).

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,
Луцьк, Україна.

Голік, О. (2015). *Формування у майбутніх лікарів предметних компетентностей з медичної деонтології засобами кооперативного навчання* (Дис. канд. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.

Горай, О. (2012). *Підготовка майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання і профілактичної роботи зі школярами*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

Горпініч, Т. (2014). *Методика формування професійної англомовної компетентності у читанні у майбутніх фармацевтів з урахуванням індивідуально-когнітивних стилів навчання* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.

Гук, І. (2017). *Самоорганізація навчально-пізнавальної діяльності студентів медичних коледжів* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.

Гук, С. (2015). *Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації в університетах Великої Британії* (Дис. канд. пед. наук). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна.

Гуменна, І. (2016). *Підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції* (Дис. канд. пед. наук). Національний університет водного господарства та природокористування, Рівне, Україна.

Гуменюк, В. (2016). *Організаційно-педагогічні умови здобуття іноземними студентами вищої медичної освіти в Україні (середина XX – початок XXI століття)* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна

педагогічна академія, Хмельницький, Україна.

Гуменюк, О. (2004). *Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки молодших спеціалістів стоматологічного профілю* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ, Україна.

Данюк, М. (2016). *Формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.

Демянчук, М. (2015). *Підготовка бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу* (Дис. канд. пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, Україна.

Джулай, Л. (2005). *Система контролю знань і вмінь з клінічних дисциплін студентів медичного коледжу* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.

Довмантович, Н. (2019). *Формування самоосвітньої компетентності студентів медичних училищ у процесі природничо-наукової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.

Донченко, В. (2016). *Методика навчання здоров'язберезувальних технологій студентів медичного університету* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна.

Дудікова, Л. (2018). *Теоретичні та методичні основи формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів у медичних*

- зкладах вищої освіти (Дис. д-ра. пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, Україна.
- Євтушенко, Ю. (2017). *Формування деонтологічної культури майбутніх лікарів у навчально-виховному процесі медичного ВНЗ* (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Старобільськ, Україна.
- Заєць, М. (2017). *Формування готовності іноземних студентів до діалогічної взаємодії у майбутній професійній діяльності лікаря засобами інтерактивних технологій* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Закусилова, Т. (2018). *Формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя, Україна.
- Іваненко, Р. (2008). *Організаційно-педагогічні умови професійної орієнтації старшокласників на медичні спеціальності* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.
- Іванькова, Н. (2008). *Педагогічні засади застосування автоматизованої системи в умовах кредитно-модульного навчання студентів вищих медичних навчальних закладів* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Іншакова, Г. (2018). *Методика навчання біостатистики майбутніх лікарів в умовах безперервної медичної освіти* (Дис. канд. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.
- Ісаєва, О. (2016). *Теоретичні та методичні засади формування особистісно-*

- професійної культури майбутніх лікарів у процесі гуманітарної підготовки* (Дис. д-ра пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Кайдалова, Л. (2011). *Теоретичні та методичні засади неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичного профілю* (Дис. д-ра пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя, Україна.
- Камінська, І. (2015). *Психологічні особливості формування деонтологічної культури майбутніх медиків засобами іноземної мови* (Дис. канд. психол. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.
- Карбованець, О. (2011). *Методика формування знань з мікробіології студентів медичних спеціальностей вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Кліщ, Г. (2013). *Професійна підготовка лікарів в університетах Австрії* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.
- Кміт, Я. (1995). *Дидактичні особливості інтеграції знань і вмінь з природничих дисциплін у процесі підготовки студентів-іноземців до навчання у вищій медичній школі* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ, Україна.
- Коваленко, О. (2014). *Формування самостійності молодшого медичного персоналу в процесі фахової підготовки у медичних коледжах* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Козак, Х. (2019), *Формування професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи на засадах*

- деонтологічного підходу (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Колісник-Гуменюк, Ю. (2012). *Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.
- Копетчук, В. (2009). Професійна спрямованість навчання предметів природничо-математичного циклу в медичному коледжі (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки НАПН України, Київ, Україна.
- Кравченко, О. (2014). *Формування професійної етики майбутніх медичних сестер у навчально-виховному процесі медичного коледжу* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна.
- Кривенко, І. (2015). *Формування у майбутніх лікарів компетентності з опрацювання медико-біологічних даних у процесі навчання медичної інформатики* (Дис. канд. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.
- Кривонос, О. (2008). *Формування професійно-творчих умінь студентів медичних коледжів у навчальній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Крисак, Л. (2016). *Методика навчання майбутніх лікарів загальної практики англomовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення* (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
- Кудрявцева, Т. (2012). *Підготовка майбутніх медичних сестер у медичних коледжах до розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, Харків, Україна.

- Куренкова, К. (2009). *Формування професійних цінностей майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, Харків, Україна.
- Кучумова, Н. (2012). *Розвиток системи вищої медичної освіти у німецькомовних країнах (друга половина XX – початок XXI століття* (Дис. канд. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, Україна.
- Кушик, М. (2009). *Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина XIX – початок XX ст.)* (Дис. канд. пед. наук). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна.
- Кушнір, В. (2016). *Критеріально-орієнтоване оцінювання сформованості професійно-орієнтованої лінгвістичної компетентності майбутніх медиків* (Дис. канд. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.
- Лавриш, Ю. (2009). *Професійна підготовка медичних сестер в університетах Канади* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна.
- Лазько, А. (2016). *Конструктивний перфекціонізм як чинник професійно-психологічної адаптованості майбутнього медичного працівника* (Дис. канд. психол. наук). Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, Україна.
- Лебединець, Т. (2008). *Педагогічні засади організації науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Лисиця, Д. (2018). *Формування професійної компетентності майбутніх*

- зубних гігієністів у медичних коледжах (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Лобач, Н. (2016). *Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх лікарів у освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу* (Дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна.
- Логуш, Л. (2016). *Тенденції розвитку медичної освіти в освітній політиці Європейського Союзу* (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.
- Лукашук, І. (2017). *Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Люшук, К. (2005). *Дидактичні засади застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення науково-природничих дисциплін у медичних коледжах* (Дис. канд. пед. наук). Волинський державний університет імені Лесі Українки, Луцьк, Україна.
- Магрламова, К. (2018). *Теоретичні і практичні засади професійної підготовки майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах Великої Британії* (Дис. д-ра. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна.
- Мазепа, Х. (2001). *Організаційно-педагогічні умови виховної роботи в медичному коледжі* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.
- Макаренко, В. (2017). *Формування фахових компетентностей майбутніх лікарів у процесі природничо-наукової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Центральноукраїнський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка, Кропивницький, Україна.

Манюк, Л. (2017). *Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації засобами інформаційно-комунікаційних технологій в університетах США* (Дис. канд. пед. наук). Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Львів, Україна.

Маркович, О. (2008). *Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ, Україна.

Марлова, А. (2012). *Формування готовності до опрацювання інішомовної фахової літератури у студентів вищих медичних навчальних закладів* (Дис. канд. пед. наук). Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Київ, Україна.

Махновська, І. (2015). *Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

Мельник, А. (2008). *Формування професійно-пізнавальної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів у процесі навчання іноземних мов* (Дис. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ, Україна.

Михайленко, Л. (2015). *Розвиток професіоналізму сімейних лікарів в університетах США* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ, Україна.

Мосейчук, А. (2017). *Формування дослідницької компетентності майбутніх фельдшерів у процесі вивчення біологічних дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна.

Мруга, М. (2007). *Структурно-функціональна модель професійної*

- компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей* (Дис. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ, Україна.
- Нарійчук, М. (2003). *Соціально-педагогічні умови становлення самооцінки особистісних моральних якостей студентів медучилища у позанавчальній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Нахаєва, Я. (2016). *Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх лікарів до використання медичної термінології* (Дис. канд. пед. наук). Національний університет водного господарства та природокористування, Рівне, Україна.
- Неловкіна-Берналь, О. (2010). *Формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей на початковому етапі навчання* (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ, Україна.
- Осипенко, В. (2016). *Соціально-психологічні чинники адаптивної поведінки студентів-медиків* (Дис. канд. психол. наук). Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Сєверодонецьк, Україна.
- Остапович, Н. (2016). *Методика навчання медичної та біологічної фізики з використанням дидактичної гри* (Дис. канд. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.
- Павлюк, Т. (2006). *Емпатійні чинники професійної адаптації медичних сестер* (Дис. канд. психол. наук). Волинський державний університет імені Лесі Українки, Луцьк, Україна.
- Паламаренко, І. (2012). *Професійна підготовка сімейних лікарів у вищих медичних школах Великої Британії* (Дис. канд. пед. наук). Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна.

- Переймибіда, Л. (2008). *Організаційні засади діяльності педагогічного колективу з розвитку деонтологічної культури учнів медичного ліцею* (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
- Перепелиця, А. (2016). *Подолання негативних переживань як чинник професійного самовизначення студентів медичних коледжів* (Дис. канд. психол. наук). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.
- Петюренко, А. (2014). *Формування готовності студентів медичних коледжів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Кіровоград, Україна.
- Поєдинцева, Л. (2018). *Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер у процесі професійної підготовки у медичних коледжах* (Дис. канд. пед. наук). Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, Україна.
- Попіль, М. (2009). *Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер* (Дис. канд. психол. наук). Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, Україна.
- Поплавська, С. (2009). *Формування готовності студентів медичних коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.
- Порох, Д. (2011). *Соціально-педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих медичних навчальних закладах України* (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет імені

Тараса Шевченка, Луганськ, Україна.

Примачок, Л. (2011). *Виховання у студентів медичного коледжу розради як духовної цінності* (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ, Україна.

Проскуркіна, Я. (2014). *Допрофесійна підготовка іноземних абітурієнтів до навчання в медичних університетах* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна.

Процюк, І. (2019). *Формування соціокультурної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі гуманітарної підготовки в коледжах* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

Радзієвська, І. (2011). *Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення фахових дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, Київ, Україна.

Рагріна, Ж. (2017). *Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування* (Дис. канд. пед. наук). Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна.

Рева, Т. (2018). *Теоретико-методичні засади реалізації компетентнісного підходу у навчанні хімічних дисциплін майбутніх провізорів* (Дис. д-ра. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.

Русалкіна, Л. (2014). *Формування умінь англомовного ділового спілкування у майбутніх лікарів* (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна.

Сабліна, Н. (2019). *Особистісні чинники адаптації до навчання студентів медичного коледжу* (Дис. канд. психол. наук). Інститут психології

імені Г. С. Костюка, Київ, Україна.

Саблук, А. (2018). Професійне зростання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в освітньому середовищі медичного коледжу (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна.

Самборська, Н. (2018). *Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності «Медсестринство» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

Свиридюк, В. (2018). *Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх магістрів медсестринства на засадах технологічного підходу* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

Сірак, І. (2017). *Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.

Сліпчук, В. (2018). *Тенденції професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні (XX – XXI століття)* (Дис. д-ра. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.

Снісар, О. (2013). *Педагогічні умови застосування проблемно-модульної технології у професійній підготовці молодших медичних спеціалістів* (Дис. канд. пед. наук). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна.

Солодовник, О. (2017). *Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

- Соцький, К. (2016). *Формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.
- Стечак, Г. (2017). *Педагогічна підготовка майбутніх сімейних лікарів у медичному університеті* (Дис. канд. пед. наук). Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Львів, Україна.
- Стучинська, Н. (2008). *Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін* (Дис. д-ра. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Сурсаєва, І. (2016). *Формування професійного мислення майбутніх фельдшерів у процесі фахової підготовки в медичних коледжах* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.
- Темерівська, Т. (2004). *Формування пізнавальної активності студентів медичного коледжу в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.
- Тимощук, І. (2004). *Педагогічні умови виховання у студентів медичного технікуму гуманістичних цінностей* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.
- Тихолаз, С. (2011). *Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів* (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.
- Устименко, Ю. (2017). *Підготовка майбутніх стоматологів до професійної взаємодії засобами інтерактивних методів навчання* (Дис. канд. пед.

- наук). ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, Україна.
- Ушакова, К. (2018). *Психологічні чинники становлення професійної «Я-концепції» у студентів медичних коледжів* (Дис. канд. психол. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Філоненко, М. (2016). *Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря* (Дис. д-ра. психол. наук). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.
- Хоменко, К. (2017). *Формування професійної компетентності майбутніх лікарів в університетах Польщі (1990–2015)* (Дис. канд. пед. наук). Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, Україна.
- Цехмістер, Я. (2002). *Теорія і практика допрофесійної підготовки учнів у ліцеях медичного профілю при вищих навчальних закладах* (Дис. д-ра. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти НАПН України, Київ, Україна.
- Цимбровська, Х. (2017). *Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні* (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.
- Черкашина, Ж. (2017). *Підготовка іноземних студентів до вивчення професійно орієнтованих дисциплін у фармацевтичному університеті* (Дис. канд. пед. наук). ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, Україна.
- Черних, І. (2012). *Лінгводидактичні умови розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів* (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.
- Чорнобрива, Н. (2018). *Підготовка майбутніх фельдшерів до професійної*

- діяльності у процесі виробничої практики (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Чхало, О. (2019). *Методика навчання аналітичної хімії студентів фармацевтичних спеціальностей з використанням інформаційних технологій* (Дис. канд. пед. наук). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна.
- Шавальова, О. (2007). *Реалізація компетентнісного підходу у математичній підготовці студентів медичних коледжів в умовах комп'ютеризації навчання* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Шарлович, З. (2015). *Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.
- Шафранська, Т. (2018). *Формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна.
- Шигонська, Н. (2011). *Підготовка студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії засобами моделювання комунікативних ситуацій* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.
- Шостак, І. (2017). *Формування культури здоров'я студентів медичних коледжів у позааудиторній діяльності* (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна.
- Шутько, Т. (2013). *Формування комунікативних якостей майбутніх молодших медичних спеціалістів у професійній підготовці* (Дис. канд.

- пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна.
- Щербакова, А. (2015). *Формування полікультурної компетентності у студентів-медиків у навчально-виховному процесі вищого медичного навчального закладу* (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Старобільськ, Україна.
- Юрченко, Ю. (2008). *Формування військово-професійних умінь у студентів вищих медичних навчальних закладів* (Дис. канд. пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, Україна.
- Юхно, Н. (2018). *Технологія мобільного навчання студентів медичних коледжів у процесі професійної підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Якиміва, О. (2013). *Формування милосердя як професійної якості студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Ястремська, С. (2018). *Теорія і методика професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи у вищих медичних навчальних закладах засобами дистанційного навчання* (Дис. д-ра. пед. наук). Хмельницька гуманітарна педагогічна академія, Хмельницький, Україна.
- Ящук, О. (2016). *Формування професійної культури майбутнього молодшого спеціаліста сестринської справи у процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна.

Додаток Б

Перелік умовних позначень

AD – Ausbildungsdauer	Тривалість навчання
aHR – Allgemeine Hochschulreife (Abitur)	Атестат зрілості, який дає право навчатися у вищій школі (університеті)
ANP – Advanced Nursing Practice (engl.)	Передова медсестринська практика
ANP – Advanced Nurse Practitioner (engl.)	Експерт з медсестринства на рівні передової медсестринської практики
Apenio® – die intelligente und wissensbasierte Software für digitale Pflegeplanung und -dokumentation	Інтелектуальне програмне забезпечення для цифрового планування догляду та медсестринської документації
AWO Bundesverband – Arbeiterwohlfahrt Bundesverband	Федеральна асоціація добробуту працівників
BA – Bundesagentur für Arbeit	Федеральне агентство зайнятості
BA – Berufsakademie	Професійна академія
B.A. – Bachelor of Arts (engl.)	Бакалавр гуманітарних наук
BAFzA – Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben	Федеральне відомство в справах сім'ї та громадянського суспільства
BBiG – Berufsbildungsgesetz	Закон «Про професійну освіту»
BBR – Berufsbildungsreife (Hauptschulabschluss)	Атестат про середню освіту (після 9 років навчання)
BfArM – Bundesinstitut für Arzneimittel und Medizinprodukte	Федеральний інститут лікарських засобів та медичних виробів
BGBI – Bundesgesetzblatt	Вісник федерального законодавства

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung	Федеральний інститут професійної освіти
BIGEST – Bildungsinstitut für Berufe im Gesundheitswesen	Інститут освіти фахівців у сфері охорони здоров'я
BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung	Федеральна комісія з планування освітнього процесу та фінансування досліджень
BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung	Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень
BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	Федеральне міністерство в справах сім'ї, громадян похилого віку, жінок та молоді
BMG – Bundesministerium für Gesundheit	Федеральне міністерство охорони здоров'я
BMJV – Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz	Федеральне міністерство юстиції та захисту прав споживачів
BOKD – Berufsorganisation der Krankenpflegerinnen Deutschlands	Професійна організація медсестер Німеччини
BPA – Berufliche Pflegeausbildung	Професійна (фахова) підготовка сестринського персоналу
BR – Bundesrat	Федеральна Рада
BRD – Bundesrepublik Deutschland	Федеративна Республіка Німеччини
B. Sc. – Bachelor of Science (engl.)	Бакалавр природничих наук
BT – Bundestag	Бундестаг
BTU – Brandenburger Technische Universität	Бранденбурзький технічний університет
BVA – Bundesversicherungsamt	Федеральне відомство страхування
BVITG – Bundesverband Gesundheits-IT	Федеральна асоціація ІТ у сфері охорони здоров'я

BZgA – Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung	Федеральний санітарно-просвітницький центр
CARO – Mediengestützte Reflexion beruflicher Erfahrungen in der Pflegeausbildung	Відображення професійного досвіду в медсестринській освіті за медіапідтримки
CBN – Community-based nursing (engl.)	Медсестринство громадського здоров'я
CCC – Clinical Care Classification System (engl.)	Класифікаційна система клінічної допомоги CCC
CE – curriculare Einheiten	Навчальний блок
DBfK – Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe	Німецька професійна медсестринська асоціація
DBR – Der Deutsche Bildungsrat	Німецька рада з питань освіти
DBR – Der Deutsche Bildungsrat für Pflegeberufe	Німецька рада з питань освіти фахівців медсестринських професій
DDR – Deutsche Demokratische Republik	Німецька Демократична Республіка (НДР)
DGP – Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft	Німецька асоціація медсестринства як науки
DIMDI – Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information	Німецький інститут медичної документації та інформації
DIU – Dresden International University (engl.)	Дрезденський міжнародний університет
DKG – Deutsche Krankenhausgesellschaft	Німецька асоціація лікарень
DNQP – Deutsches Netzwerk für Qualitätsentwicklung in der Pflege	Німецька мережа розвитку якості в медсестринстві
DPR – Deutscher Pflegerat	Німецька медсестринська рада

DZVG – Deutsche Zentralverwaltung für Gesundheitswesen	Німецьке центральне управління охорони здоров'я
EBN – Evidence-Based Nursing (engl.)	Доказове медсестринство
ECL – European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages	Європейський консорціум для сертифікату, що засвідчує володіння сучасними мовами
ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System (engl.)	Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС)
EEC – European Economic Community (engl.)	Європейське Економічне Співтовариство (ЄЕС)
EFN – European Federation of Nurses Associations (engl.)	Європейська федерація асоціацій медсестер
EH, EHS, EvH – Evangelische Hochschule	Євангельська вища школа
EinigVtr – Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik über die Herstellung der Einheit Deutschlands (Einigungsvertrag – EinigVtr)	«Договір між Федеративною Республікою Німеччини та Німецькою Демократичною республікою про відновлення єдності Німеччини (Договір «Про об'єднання»)»
ENP – European Nursing care Pathways (engl.)	Європейські шляхи догляду
E-Portfolio – elektronisches Portfolio	Електронне портфоліо (е-портфоліо)
EQR – Europäischer Qualifikationsrahmen	Європейська рамка кваліфікацій
EU – Europäische Union	Європейський Союз (ЄС)
EWG – Europäische Wirtschaftsgemeinschaft	Європейське Економічне Співтовариство (ЄЕС)
FaDA Projekt – German Professional Language in the Geriatric Nursing (engl.)	Німецька професійна мова в геріатричному медсестринстві

FDGB – Freier Deutscher Gewerkschaftsbund	Об'єднання вільних німецьких профспілок
fgHR – fachgebundene Hochschulreife (Fachgebundenes Abitur/Fachabitur)	Атестат про середню фахову освіту (дає право навчатися в університеті прикладних наук/вищій фаховій школі після 12-13 років навчання)
FH – Fachhochschule	Вища фахова школа (університет прикладних наук)
FHR – Fachhochschulreife (Fachabitur)	Атестат, який дає право навчатися у вищій фаховій школі/університеті прикладних наук
FOM – Hochschule für Oekonomie und Management	Вища школа економіки та менеджменту
FQR Pflegedidaktik – Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik	Медсестринська дидактика рамки фахових кваліфікацій
GAP – Generalisierte Ausbildung Pflege	Генералізована підготовка в медсестринстві
G-BA – Gemeinsamer Bundesausschuss	Спільний федеральний комітет
GKV-Spitzenverband – Spitzenverband Bund der Krankenkassen	Федеральне об'єднання фондів лікарняних кас
GMK – Gesundheitsministerkonferenz	Конференція міністрів охорони здоров'я
HAW – Hochschule für Angewandte Wissenschaften	Вища школа прикладних наук
HAWK – Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst	Вища школа прикладної науки та мистецтва
HWG – Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft	Вища школа економіки та суспільства

HQR – Deutsche Hochschulqualifikationsrahmen	Німецька рамка кваліфікацій
HRK – Hochschulrektorenkonferenz	Конференція ректорів вищих шкіл Німеччини
HS – Hochschule	Вища школа
HwO – Handwerksordnung	Ремісниче положення
ICF – International Classification of Functioning, Disability and Health (engl.)	Міжнародна класифікація функціонування, інвалідності та здоров'я
ICN – International Council of Nurses (engl.)	Міжнародна рада медсестер
ICNP – International Classification for Nursing Practice (engl.)	Міжнародна класифікаційна система медсестринської практики
ICNP – Internationale Klassifikation der Pflegepraxis	Міжнародна класифікаційна система медсестринської практики
IMED-KOMM-EU project – Intercultural Medical Communication in Europe (engl.)	Міжкультурна комунікація медиків у Європі
IPIKA project – Interprofessional and intercultural activities in the area of medicine, nursing and social services (engl.)	Міжпрофесійна та міжкультурна діяльність у сфері лікувальної справи, медсестринства, соціальних послуг
IPP – Institut für Public Health und Pflegeforschung	Інститут громадського здоров'я та медсестринських досліджень
IQTIG – Institut für Qualitätssicherung und Transparenz im Gesundheitswesen	Інститут забезпечення якості й прозорості у сфері охорони здоров'я
IQWiG – Institut für Qualität und Wirtschaftlichkeit im Gesundheitswesen	Інститут якості й ефективності у сфері охорони здоров'я
EAH Jena – Ernst-Abbe-Hochschule	Йенський університет прикладних

Jena	наук імені Ернста Аббе
KatHO , Kath. HS, KH – Katholische Hochschule	Вища католицька школа
Kldb-10 – Klassifikation der Berufe-10	Класифікатор професій від 2010 року
KMK – Kultusministerkonferenz	Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН
KU – Katholische Universität	Католицький університет
K(Z)BV – Kassen(zahn)ärztliche Bundesvereinigung	Федеральна асоціація працівників (стоматологічних) лікарняних кас
K(Z)V – Kassen(zahn)ärztliche Vereinigung	Асоціація працівників (стоматологічних) лікарняних кас
LKG – Landeskrankenhausgesellschaften	Товариство лікарень федеральних земель
LEP – Leistungserfassung von Pflegeleistungen	Облік наданих медсестринських послуг
LLL – Lebenslanges Lernen	навчання впродовж життя
LMS – Lernmanagementsystem (engl.)	Система управління навчанням
LP – Leistungspunkt	Кредитна одиниця, кредит
M.A. – Master of Arts (engl.)	Магістр гуманітарних наук
MDK – Medizinische Dienste der Krankenversicherung	Послуги медичного страхування
MDS – Medizinischer Dienst des Spitzenverbandes Bund der Krankenkassen e. V.	Медична служба центральної асоціації лікарняних кас
MeCoPflege – Mediencoaches für das Berufsfeld Pflege	Медіа-тренери для професійного поля медсестринства»
MigA project – Migrants in Geriatric Nursing (engl.)	Мігранти в гериатричному медсестринстві

MIG-COMM-EU project – Multilingual Intercultural Business Communication for Europe (engl.)	Багатомовна міжкультурна ділова комунікація для Європи
MOH – The Ministry of Health of Ukraine (engl.)	Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ)
Moodle – Modular object-oriented dynamic learning environment (engl.)	Модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище
MSA – Mittlere Schulabschluss (Realschulabschluss)	атестат про середню освіту (після 10 років навчання)
M. Sc. – Master of Science (engl.)	Магістр природничих наук
NaKomm – Nationale Mustercurriculum Kommunikative Kompetenz in der Pflege	Національний модельний курикулум «Комунікативна компетентність у медсестринстві»
NANDA International – North American Nursing Diagnosis Association (engl.)	Північноамериканська асоціація діагностики в медсестринстві
NIC – Nursing Interventions Classification (engl.)	Класифікація медсестринських втручань
NOC – Nursing Outcomes Classification (engl.)	Класифікація результатів медсестринських втручань
PEI – Paul-Ehrlich-Institut	Інститут Пауля Ерліха
PBL – Problem-Based Learning (engl.)	Проблемно-орієнтоване навчання
PESR-Format – Problem, Etiology, Symptom, Ressource (engl.)	Повний опис проблеми
PfIAPrV – Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe	Постанова «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій»
PfIBG – Gesetz über die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz)	Закон «Про медсестринські професії»
PhD – Doctor of Philosophy (engl.)	Доктор філософії

PH – Pädagogische Hochschule	Вища педагогічна школа
PTH – Philosophisch-Theologische Hochschule	Філософсько-теологічна вища школа
RKI – Robert Koch-Institut	Інститут Роберта Коха
SED – Sozialistische Einheitspartei Deutschlands	Соціалістична єдина партія Німеччини (СЕПН)
SGB – Sozialgesetzbuch	Соціальний кодекс Німеччини
SIS – Strukturierte Informationssammlung	Структуроване збирання інформації
SNOMED CT – Systematically organized processable collection of medical terms	Систематизована машинно-оброблювана медична номенклатура – клінічні терміни
TH – Technische Hochschule	Вища технічна школа
VPU – Verband der Pflegedirektorinnen der Unikliniken	Асоціація медсестер-директорів університетських клінік Німеччини
WHO – World Health Organization (engl.)	Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ)

Джерело: систематизовано автором

Додаток В

Нормативно-правова база фахової підготовки та професійної діяльності працівників сфери охорони здоров'я в Німеччині

Approbationsordnung für Ärzte (ÄApprO)	Порядок допуску до лікарської діяльності
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers (Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – AltPflAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для професій працівників із догляду за людьми похилого віку»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Diätassistentinnen und Diätassistenten (DiätAssAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для асистентів дієтолога»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege (KrPflAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для професій із догляду за хворими»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Ergotherapeutinnen und Ergotherapeuten (ErgThAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для ерготерапевтів»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Hebammen und Entbindungspfleger (HebAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для акушерів»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung	Постанова «Про освіту і складання

für Logopäden (LogAPrO)	іспитів для логопедів»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Masseure und medizinische Bademeister (MB-APrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для фахівців із оздоровчого масажу та фізіотерапевтів»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Notfallsanitäterinnen und Notfallsanitäter (NotSan-APrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для парамедиків»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Orthoptistinnen und Orthoptisten (OrthoptAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для ортоптиків»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für pharmazeutisch-technische Assistentinnen und pharmazeutisch-technische Assistenten (PTA-APrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для асистентів фармацевта»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Physiotherapeuten (PhysThAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для фізіотерапевтів»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Podologinnen und Podologen (PodAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для подологів»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Rettungsassistentinnen und Rettungsassistenten (RettAssAPrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для асистентів служби порятунку»
Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für technische Assistenten in der Medizin (MTA-APrV)	Постанова «Про освіту і складання іспитів для технологів із функціональної діагностики»
Berufsbildungsgesetz (BBiG)	Закон «Про професійну освіту»
Bundesärzteordnung (BÄO)	Федеральне положення «Про лікарську діяльність»
Gesetz für sichere digitale	Закон «Про захист цифрової

Kommunikation und Anwendungen im Gesundheitswesen sowie zur Änderung weiterer Gesetze (E-Health Gesetz)	комунікації та її використання у сфері охорони здоров'я, а також зміни до інших законів»
Gesetz über das Studium und den Beruf von Hebammen (Hebammengesetz – HebG)	Закон «Про професійну діяльність акушерів»
Gesetz über den Beruf der Diätassistentin und des Diätassistenten (Diätassistentengesetz – DiätAssG)	Закон «Про професійну діяльність асистентів дієтолога»
Gesetz über den Beruf der Ergotherapeutin und des Ergotherapeuten (Ergotherapeutengesetz – ErgThG)	Закон «Про професійну діяльність ерготерапевтів»
Gesetz über den Beruf der Notfallsanitäterin und des Notfallsanitäters (Notfallsanitätergesetz – NotSanG)	Закон «Про професійну діяльність парамедиків»
Gesetz über den Beruf der Orthoptistin und des Orthoptisten (Orthoptistengesetz – OrthoptG)	Закон «Про професійну діяльність ортоптиків»
Gesetz über den Beruf der Podologin und des Podologen (Podologengesetz – PodG)	Закон «Про професійну діяльність подологів»
Gesetz über den Beruf der Rettungsassistentin und des Rettungsassistenten (Rettungsassistentengesetz – RettAssG)	Закон «Про професійну діяльність асистентів служби порятунку»
Gesetz über den Beruf des Logopäden	Закон «Про професійну діяльність

(Logopädengesetz – LogopG)	логопедів»
Gesetz über den Beruf des pharmazeutisch-technischen Assistenten (PharmTAG)	Закон «Про професійну діяльність асистентів фармацевта»
Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz – AltPflG)	Закон «Про професії з догляду за людьми похилого віку»
Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege (Krankenpflegegesetz – KrPflG)	Закон «Про професії з догляду за хворими»
Gesetz über die Berufe in der Physiotherapie (Masseur- und Physiotherapeutengesetz – MPhG)	Закон «Про професійну діяльність фахівців із оздоровчого масажу та фізіотерапевтів»
Gesetz über die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz – PflBG)	Закон «Про медсестринські професії»
Gesetz über technische Assistenten in der Medizin (MTA-Gesetz – MTAG)	Закон «Про професійну діяльність технологів із функціональної діагностики»
Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung – HwO)	Ремісничі положення
Gesetz zur sozialen Absicherung des Risikos der Pflegebedürftigkeit (Pflegeversicherungsgesetz – PflegeVG)	Закон «Про соціальне страхування ризиків тривалого догляду»
Heilberufsgesetz (HeilBerG)	Закон «Про медичні професії»
Verordnung über die Berufsausbildung zum Medizinischen Fachangestellten/ zur Medizinischen Fachangestellten (MedFAngAusbV)	Постанова «Про професійну підготовку асистентів лікаря»

Джерело: систематизовано автором

Додаток Г

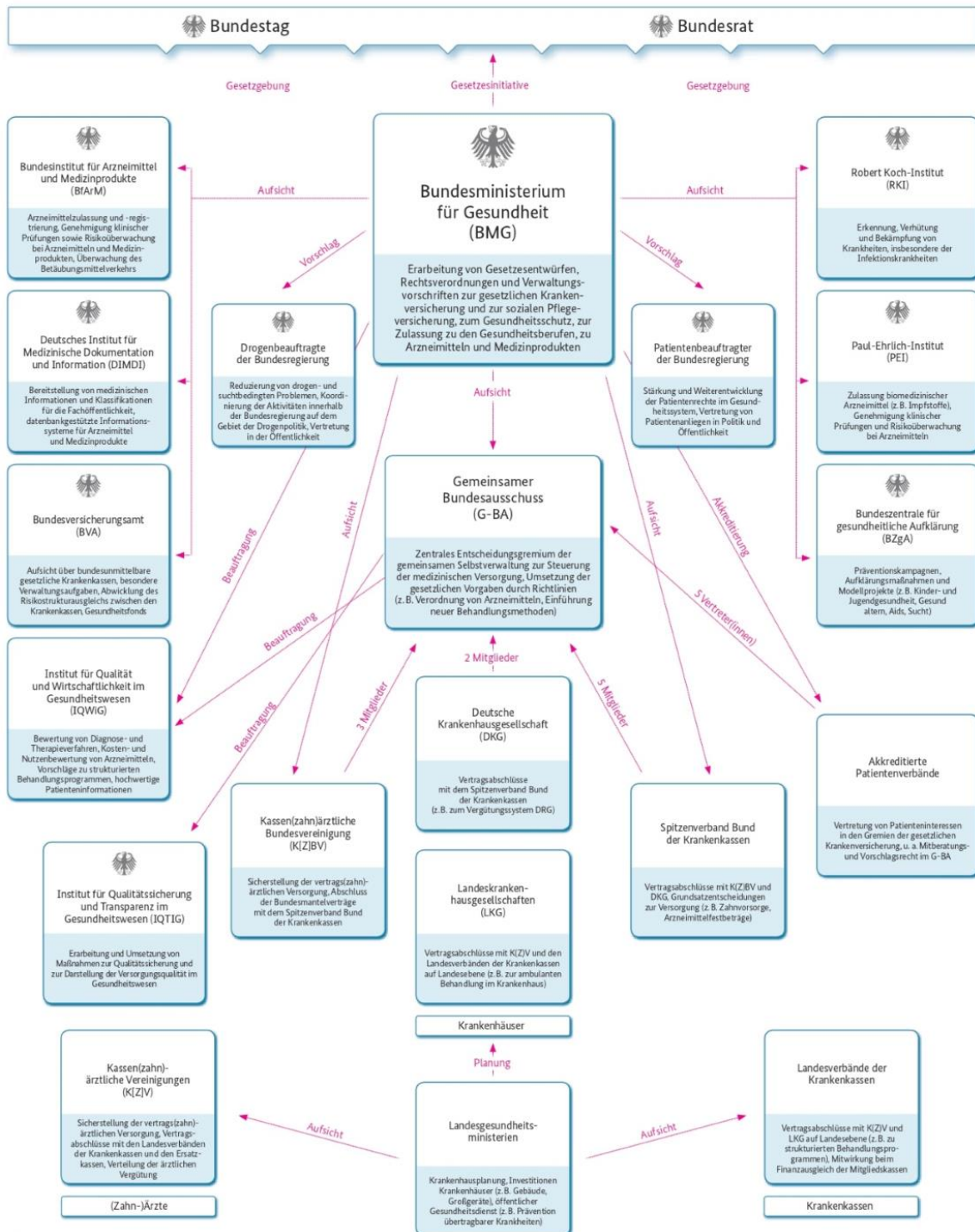
Погодинний розподіл навчальних блоків на третини навчання в межах тривалості навчання згідно з додатком 6 Постанови «Про освіту та складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.)

Навчальні блоки	Назва	Загальна к-ть годин	1./2. AD Anl. 1	3. AD Anl. 2	3. AD Anl. 3	3. AD Anl. 4
1.	Професійне становлення фахівця з медсестринства	70	70	-	-	-
2.	Підтримка пересування та обслуговування осіб, за якими доглядають	180	180	-	-	-
3.	Відображення першого досвіду догляду – спілкування з орієнтацією на розуміння	80	80	-	-	-
4.	Зміцнення здоров'я та превентивна діяльність	160	80	80	80	80
5.	Догляд за пацієнтами в лікувальних процесах та посилення їх безпеки	340	200	140	140	140
6.	Впевненість у діях в критичних ситуаціях	120	60	60	60	60
7.	Реабілітаційні медсестринські дії в міжпрофесійній команді	160	80	80	80	80
8.	Супровід осіб у критичних життєвих ситуаціях та на термінальній фазі життя	250	160	90	90	90
9.	Підтримка осіб в життєвоорієнтованому способі життя	200	150	50	-	110
10.	Сприяння розвитку та здоров'ю в дитинстві та юнацтві в медсестринських ситуаціях	180	120	60	110	-
11.	Підтримка осіб з проблемами психічного здоров'я та когнітивними порушеннями, орієнтованими на особу та пов'язані з її життям	160	80	80	80	80
Разом		1900	1260	640	640	640

Додаток Д

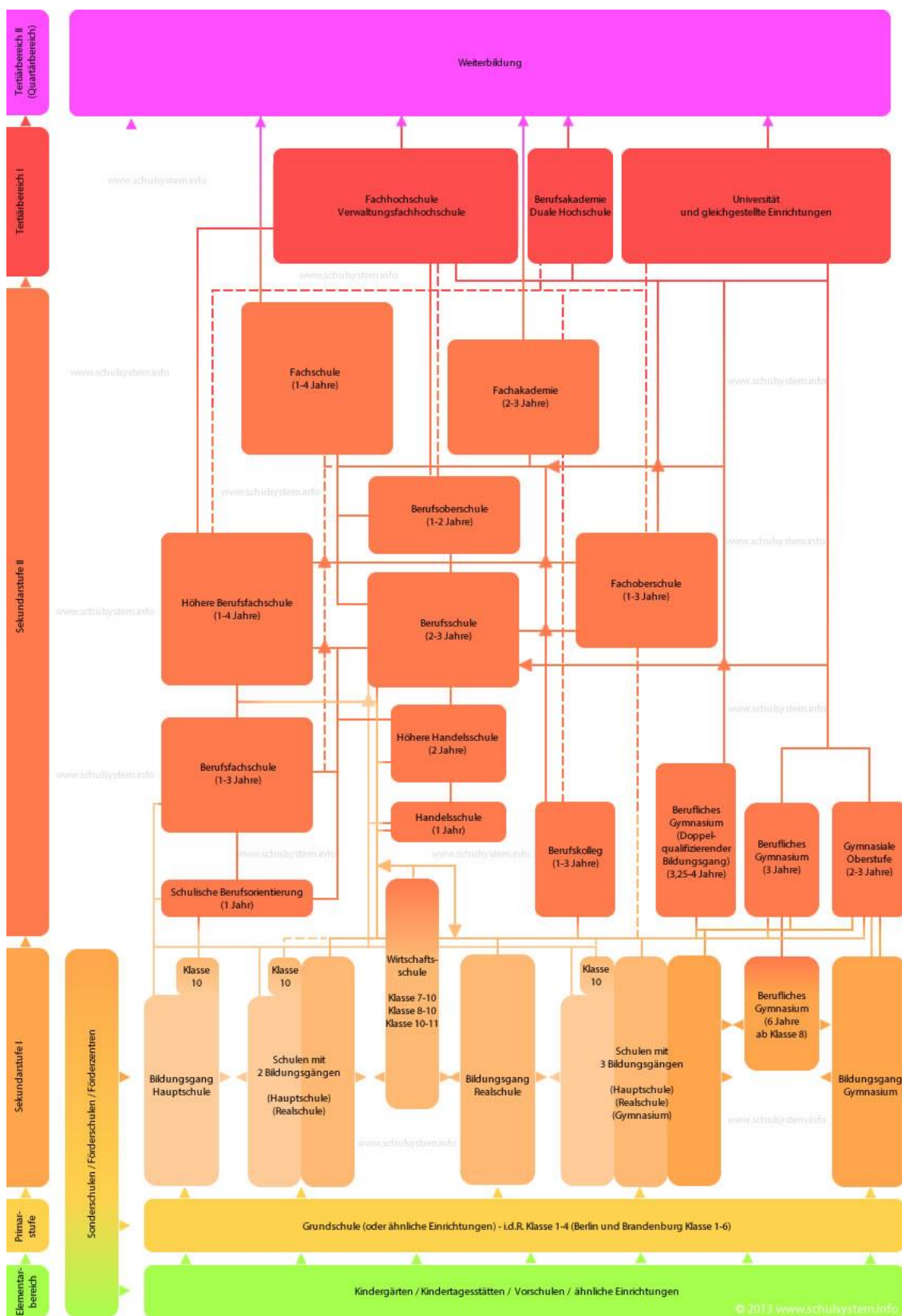
Система охорони здоров'я в Німеччині

Das Gesundheitssystem



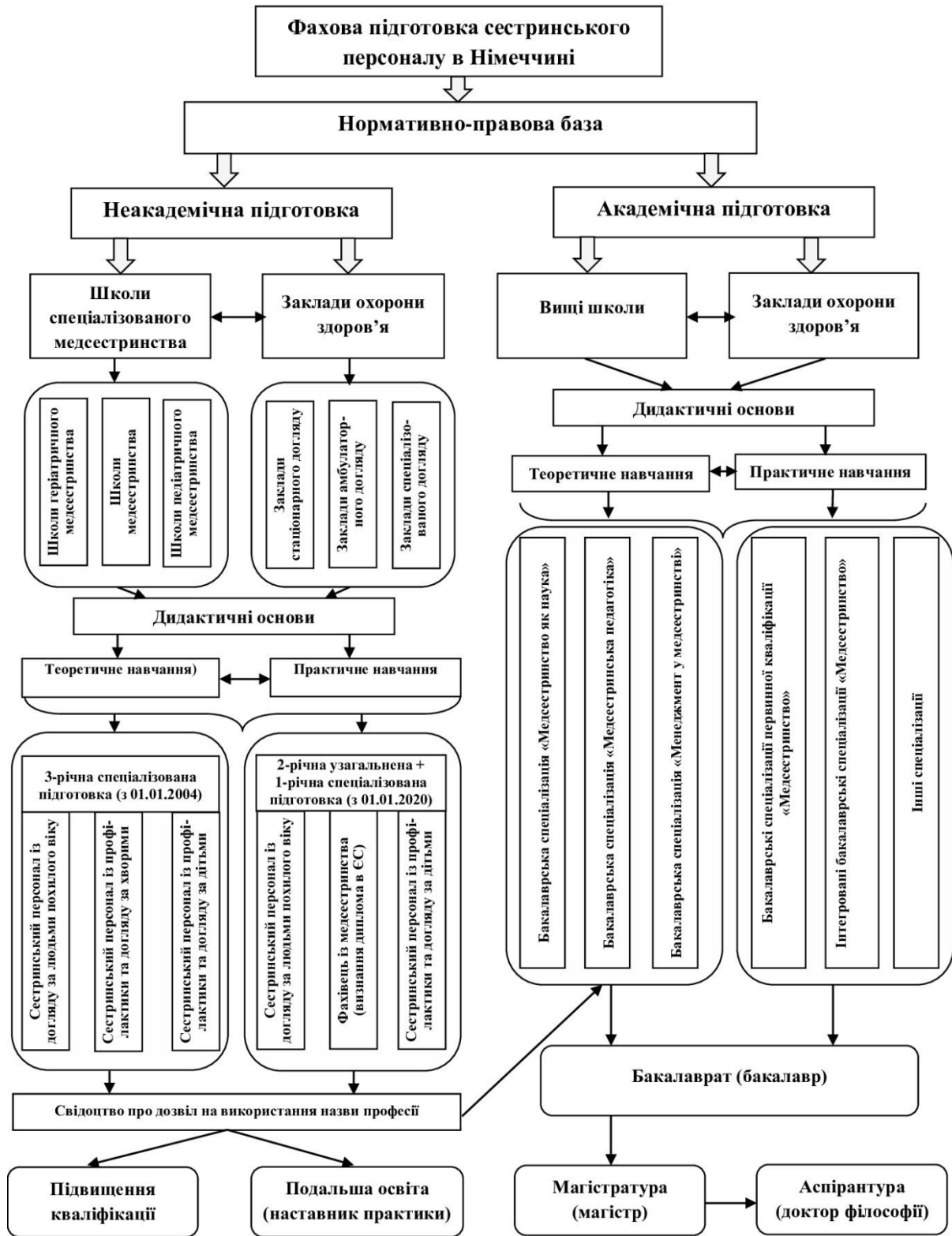
Додаток Е

Система освіти в Німеччині



Додаток Ж

Структурна модель фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині



Джерело: систематизовано автором

Додаток И

Професії в сфері медсестринства Німеччини

Неакадемічні професії сестринського персоналу	
Altenpflegehelfer/-in	молодший медичний брат/молодша медична сестра із догляду за людьми похилого віку
Altenpfleger/-in	медичний брат/медична сестра із догляду за людьми похилого віку
Anästhesietechnische/r Assistent/-in	асистент/-ка-анестезіолог/-иня
Betreuungskraft/Alltagsbegleiter/-in	обслуговуючий персонал/проводир/-ка
Entbindungspfleger/Hebamme	акушер/-ка
Fachkraft – Pflegeassistent	помічник/помічниця з догляду
Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/-in	медичний брат/медична сестра із профілактики та догляду за дітьми
Gesundheits- und Krankenpflegehelfer/-in	молодший медичний брат/молодша медична сестра із профілактики та догляду за дітьми
Gesundheits- und Krankenpfleger/-in	медичний брат/медична сестра із профілактики та догляду за хворими
Haus- und Familienpfleger/-in (Ausbildung)	домашній та сімейний опікун/-ка (неакадемічна підготовка)
Heilerziehungspflegehelfer/-in	помічник/-ця вихователя/-ки хворих дітей
Heilerziehungspfleger/-in	вихователь/-ка хворих дітей
Kaufmann/-frau – Gesundheitswesen	фахівець/фахівчиня з торгівлі у сфері

	охорони здоров'я
Pflegefachmann/-frau	фахівець/фахівчиня із медсестринства
Sozialassistent/-in	соціальний асистент/-ка, помічник/-ця соціального працівника
Sozialpädagogische/-r Assistent/-in/ Kinderpfleger/-in	помічник/-ця соціального педагога/доглядальник/-ця за дітьми
Академічні професії сестринського персоналу (після здобуття вищої освіти)	
Pflegepädagoge/-pädagogin	медичний брат/медична сестра-педагог
Pflegewissenschaftler/-in	медичний брат/медична сестра-науковець
Професії після здобуття подальшої освіти	
Altentherapeut/-in	фахівець/фахівчиня з терапії для людей похилого віку
Dorfhelfer/-in	сільський помічник/помічниця із соціальних послуг
Fachaltenpfleger/-in – klinische Geriatrie/Rehabilitation	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за людьми похилого віку – клінічна геріатрія/реабілітація
Fachaltenpfleger/-in – Onkologie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за людьми похилого віку – онкологія
Fachaltenpfleger/-in – Palliativ- und Hospizpflege	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за людьми похилого віку – паліативна та

	хоспісна допомога
Fachaltenpfleger/-in – Psychiatrie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за людьми похилого віку – психіатрія
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Hygiene	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – гігієна
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Intensivpflege/Anästhesie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – інтенсивна терапія/анестезія
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Nephrologie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – нефрологія
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Notfallpflege	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – невідкладна допомога
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Onkologie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – онкологія
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Operations-/Endoskopiedienst	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – хірургія/ендоскопія
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Palliativ-/Hospizpflege	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – паліативна та хоспісна допомога
Fachkinderkrankenpfleger/-in – Psychiatrie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду за дітьми – психіатрія
Fachkinderkrankenpfleger/-in –	медичний брат/ медична сестра зі

Rehabilitation/Langzeitpflege	спеціалізованого догляду за дітьми – реабілітація/тривалий догляд
Fachkraft – Frühe Hilfen	фахівець/фахівчиня – рання допомога
Fachkrankenpfleger/-in – Hygiene	спеціалізовані медсестринські професії – гігієна
Fachkrankenpfleger/-in – Intensivpflege/Anästhesie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – інтенсивна терапія/анестезія
Fachkrankenpfleger/-in – Klinische Geriatrie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – клінічна геріатрія
Fachkrankenpfleger/-in – Nephrologie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – нефрологія
Fachkrankenpfleger/-in – Notfallpflege	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – невідкладна допомога
Fachkrankenpfleger/-in – Onkologie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – онкологія
Fachkrankenpfleger/-in – Operations-/Endoskopiedienst	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – операційна/ендоскопія
Fachkrankenpfleger/-in – Palliativ- und Hospizpflege	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – паліативна та хоспісна допомога
Fachkrankenpfleger/-in – Psychiatrie	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – психіатрія
Fachkrankenpfleger/-in – Rehabilitation/Langzeitpflege	медичний брат/ медична сестра зі спеціалізованого догляду – реабілітація/тривалий догляд

Haus- und Familienpfleger/-in (Weiterbildung)	домашній та сімейний опікун/-ка (подальша освіта)
Heilerziehungspfleger/-in – Psychiatrie	вихователь/-ка хворих дітей – психіатрія
Lehrkraft – Schulen im Gesundheitswesen	педагогічний персонал у школах охорони здоров'я
Pflegedienstleiter/-in	керівник/-ця медсестринської служби
Pflegesachverständige/-r	експерт/-ка з медсестринства
Praxisanleiter/-in – Pflegeberufe	наставник/наставниця практики – медсестринські професії
Sozialmedizinische/-r Assistent/-in	соціально-медичний асистент
Stationsleiter/-in – Kranken-/Alten-/ Kinderkrankenpflege	керівник/-ця відділення (геріатричного/педіатричного) медсестринського догляду

Джерело: систематизовано автором

Додаток К

**Перелік методів навчання для формування професійних компетентностей
сестринського персоналу Німеччини**

Професійні компетентності	Методи навчання
Фахова компетентність сестринського персоналу	«АВС-метод», «Асоціації до запропонованих слів», «Велика премія», «Вернісаж», «Вирішальне коло», гра «Погода», «Диспут»/«Мовчазна письмова дискусія», «Екскурсія», «Експертне опитування», «Забезпечити прозорість», «Інтелектуальне кіно», «Кав'ярня», «Капелюхи мислення»/«Дискусія п'яти капелюхів», «Картка-опитування і кластери», «Коло завдань», «Майстерня проєктування», «Мапа думок», метод настановчого тексту, «Ну, як це було? », «Пакування валізи», «Провокація», «Програмна промова», «Сорочка капітана», «Структурний план», «Тематична географічна карта», «Тріада», «Фантазування», «Цикл планування»
Соціально- комунікативна компетентність	«Акваріум», «Асоціації до запропонованих слів», «Багатоточкове опитування», «Барометр настрою», «Бесіда в чотирьох кутах», «Будувати нерухомі скульптури», «Вирішальне коло», «Відкритий простір», «Груповий пазл», дискусія «За і Проти», «Диспут»/«Мовчазна письмова дискусія», «Забезпечити прозорість», «Інтерв'ю з партнером», «Кав'ярня», «Капелюхи мислення»/«Дискусія п'яти капелюхів», «Картка з картинками», «Карусель ідей», «Кола рефлексії після тематично-центрованої взаємодії», «Кульковий підшипник», «Майстерня майбутнього», «Майстерня проєктування», метод настановчого тексту, «Мішок сюрпризів», «Мозковий штурм у русі», «Наш шлях», «Нотування ідей»/«Метод 6-3-5», «Ну, як це було? », «Одноточкове запитання», «Пакування валізи», «Перехресне об'єднання», «Геологічний пласт», «Подвоєння», «Подіумна дискусія», «Правила дискусії», «Провокація», «Пущений по колу аркуш паперу», робота в парах/робота в групах, робота з колажами, «Склянка чаю», «Скрина скарбів», «Сови

	мудрості», «Сорочка капітана», «Спалах», «Стіна скарг», «Телеграма», «Тріада», «Труднощі говоріння», «Фантазування», «Форумний театр»
Методична компетентність	«АВС-метод», «Акваріум», «Асоціації до запропонованих слів», «Вернісаж», гра «Погода», дискусія «За і Проти», «Експерсія», «Забезпечити прозорість», «Інтелектуальне кіно», «Кав'ярня», «Камені спотикання», «Картка-опитування і кластери», «Карусель ідей», «Коло завдань», «Майстерня проєктування», «Мапа думок», матриця «Тепер-пізніше», метод настановчого тексту, «Мозковий штурм», «Наш шлях», «Одноточкове запитання», «Підсумкове опитування»/«Горизонт очікувань», «Подіумна дискусія», «Правила дискусії», робота в парах/робота в групах, робота з кейсами, робота з колажами, «Сови мудрості», «Спринт планувань»/«Ідейний спринт», «Структурний план», «Тріада», «Труднощі говоріння», «Фантазування», «Цикл планування»
Особистісна компетентність	«АВС-метод», «Асоціації до запропонованих слів», «Багатоточкове опитування», «Барометр настрою», «Будувати нерухомі скульптури», «Відкритий простір», «Водіння сліпого», «Експертне опитування», «Камені спотикання», «Капельюхи мислення»/«Дискусія п'яти капельюхів», «Картка з картинками», «Карусель ідей», «Кола рефлексії після тематично-центрованої взаємодії», «Кульковий підшипник», «Майстерня майбутнього», «Майстерня проєктування», «Мішень оцінювання», «Мішок сюрпризів», «Мозковий штурм у русі», «Ну, як це було?», «Пакування валізи», «Перехресне об'єднання», «Підсумкове опитування»/«Горизонт очікувань», «Геологічний пласт», «Програмна промова», «Пущений по колу аркуш паперу», робота з кейсами, робота з колажами, «Склянка чаю», «Скриня скарбів», «Сови мудрості», «Сорочка капітана», «Спалах», «Спринт планувань»/«Ідейний спринт», «Структурний план», «Телеграма», «Тріада», «Угода із самим собою», «Фантазування», «Форумний театр»

Додаток Л

**Міжнародні класифікаційні системи медсестринства, якими користуються
в німецькомовних країнах**

Назва	Тема	Створення/ догляд	Використання загалом – використання в німецькомовних країнах
NANDA	Медсестринські діагнози	NANDA International, Каукауна, США (1973)	Компактне встановлення медсестринських діагнозів у поєднанні з вільним текстом подання симптомів та етіології – широко застосовується в Австрії
NIC	Результати медсестринських втручань, цілі догляду	Університет Айови, США (1987)	Компактне формулювання результатів догляду – також у поєднанні з медсестринськими діагнозами NANDA та NIC (NNN) для складання карток медсестринського процесу – застосування на основі індивідуального проєкту
NOC	Результати медсестринських втручань, цілі догляду	Університет Айови, США (1991)	Компактне формулювання результатів догляду – також у поєднанні з медсестринськими діагнозами NANDA та NIC (NNN) для складання карток медсестринського процесу – застосування на основі індивідуального проєкту
CCC	Медсестринські діагнози, медсестринські втручання та їхні результати	Джорджтаунський університет, Вашингтон, США (1991)	Компактне формулювання медсестринських діагнозів та пов'язаних із ними заходів – застосування на основі індивідуального проєкту
ICNP	Медсестринські діагнози, цілі догляду, медсестринські втручання, їхні результати	Міжнародна рада медсестер, Женева, Швейцарія (1989)	Детальне та компактне формулювання компонентів медсестринського процесу – застосування як еталонна термінологія для всіх інших класифікацій
ICF	Наслідки проблем зі здоров'ям	ВООЗ, Женева, Швейцарія (1980)	Детальна та компактна постановка біопсихосоціальних станів – застосування як багатопрофесійна класифікація, особливо у сфері реабілітації

Джерело: Hübner, 2012

Додаток М

Класифікаційні системи медсестринства Німеччини

Назва	Тема	Створення/ догляд	Використання загалом – використання в німецькомовних країнах
LEP	Медсестринські втручання та фізіотерапевтич- ні процедури	Університет Санкт-Галлена/ Акціонерне товариство Санкт- Галлен, Швейцарія (1988)	Детальне та компактне фор- мулювання діяльності в поєд- нанні з хвилинами догляду для представлення витраче-них зусиль на догляд – вико- ристовується у Швейцарії, Німеччині та Австрії
APENIO	Потреби в догляді, медсестринські дії, результати догляду	Бременський уні- верситет/ ТОВ «Програмне забезпечення з фірми Атакама», Бремен (2000)	Детальне та компактне фор- мулювання компонентів мед- сестринського процесу – ви- користання в поєднанні з од- нойменним програмним за- безпеченням з фірми Атакама
ENP	Медсестринські проблеми та ре- сурси, характе- ристики та при- чини догляду, цілі догляду та перелік медсест- ринських втручань	РЕКОМ Видавництво Баар-Ебенгаузен (2001)	Детальне та компактне формулювання компонентів медсестринського процесу – використання в поєднанні з програмним забезпеченням GriPS від компанії RECOM

Джерело: Hübner, 2012

Додаток Н

Інтенсивний онлайн семінар-тренінг (300 годин) для здобуття кваліфікації «Медіа-тренер для медсестринства»

№	Теми семінарів	Тривалість навчання	Зміст навчання
1.	Основи використання цифрових медіа	6 тижнів, 30 годин, 2 терміни денної форми навчання	Базові знання та навички з використання цифрових медіа під час робочих буднів
2.	Навчання й викладання за допомогою цифрових технологій	6 тижнів, 30 годин, 1 термін денної форми навчання	Базові знання з медіадидактики та навички навчання за допомогою цифрових технологій, а також підготовка навчального матеріалу за допомогою мультимедійних засобів
3.	Концепція цифрових освітніх середовищ	3 місяці, 100 годин, 1 термін денної форми навчання	Основи медсестринської дидактики з використанням архівних фондів клінічних випадків онлайн, розвиток цифрового освітнього середовища, основи пошуку та оцінки спеціалізованої інформації в інтернеті
4.	Імплементація в практику	4 місяці, 100 годин, 1 термін денної форми навчання	Розвиток та імплементація сценаріїв застосування цифрових технологій з метою сприяння застосуванню освітніх пропозицій у професійній практиці
5.	Заключний семінар	2 місяці, 40 годин, 1 термін денної форми навчання	Відображення концепцій та заходів з підвищення кваліфікації, а також планування подальших робочих кроків з метою імплементації концепцій

Додаток П

**Порівняльна таблиця змісту курикулуму генералізованої підготовки
сестринського персоналу Гамбурзької лікарні Альбертинен і змісту
освітньо-професійної програми освітньо-кваліфікаційного рівня молодший
спеціаліст ВНКЗ ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея
Крупинського»**

Гамбурзька лікарня Альбертинен			ВНКЗ ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»	
Назва модуля	Зміст	Кредити ЄКТС		Кредити ЄКТС
М 1. Догляд як професія	Історичний розвиток медсестринської справи, освіти та представництва інтересів сестринського персоналу - історичний розвиток власного закладу - парадигми в догляді - завдання, цілі та предметні сфери догляду (медсестринства) як професії, так і як науки - перспективи та сфери професійної діяльності в медсестринстві	6		

	- сприйняття потреб, вимог та ресурсів людей, які потребують догляду на різних етапах життя та в різних сферах діяльності - встановлені законом і типові умови узагальненої фахової підготовки сестринського персоналу - Закон «Про професії з догляду за хворими», трудове право, тарифне законодавство, захист даних, стандарти професійної діяльності та професійні права			
М 3. Анато- мічні та фізіоло- гічні основи догляду	- основи фахових медсестринських мов та їхня класифікація - загальна цитологія та гістологія - основи імунітету та гігієни - шкіра людини, спостереження за шкірою. - системи організму людини, їхні механізми контролю, параметри вимірювання та критерії спостереження: серцево-судинна система, дихальна система, травна система, система обміну речовин і харчування, нирки та сечовивідні шляхи, водно-електролітний баланс і кислотно-лужний баланс, опорно-руховий апарат, нервова система, ендокринна	12	ОК9.Анатомія людини ОК10. Фізіологія ОК17. Пато-морфологія та патофізіологія	4,5 4 4,5

	система, органи чуття, свідомість, пам'ять, навчання, сон, біль, температура -розмноження та розвиток: репродуктивна система, основи генетики			
М 4. Розвиток власного здоров'я	- розуміння здоров'я (салютогенез, патогенез, ...), - поведінка у сфері охорони здоров'я в контексті професійної діяльності сестринського персоналу, - можливості зміцнення здоров'я доглядальників, - індивідуальні ресурси (залежно від навчальної групи), такі як: насолода, потік, гумор, методики релаксації, вправи, - самоуправління з погляду відчуття тіла, думок, почуттів, - сенс побудови та згода у відносинах.	4		
М 5. Сприй- няття, спілку- вання, біографія	- рівні комунікації: невербальний— вербальний; пояснювальні моделі комунікації: наприклад, теорія комунікацій за Вацлавіком, (Watzlawik), Шульцом фон Туном (Schulz von Thun), ведення розмови, орієнтованої на клієнта, транзакційний аналіз, - процес спостереження та сприйняття,	11		

	- фактори, які впливають на сприйняття, - етапи бесіди, - модель комунікативних переговорних процесів, наприклад взаємодія, орієнтована на теми, інтерв'ю, орієнтоване на партнерів, активне прослуховування, - діалогічна структура розуміння, - зворотній зв'язок та управління конфліктами, - територіальні претензії, - спілкування з клієнтами в конкретних медсестринських ситуаціях, наприклад, з дітьми, хворими на деменцію, особами, які вмирають і перебувають у траурі, - теорії взаємодії та їхнє відношення до догляду, - спілкування в міждисциплінарних командах, наприклад, колегіальна порада, критична бесіда, експертна бесіда, - біографія, процес ідентичності, плани на життя, фактори, що визначають біографію, на окремих етапах життя (структури відносин, ролі), - біографічні цінності різних культур та їхній можливий вплив на			

	комунікативні ситуації, - методи, прийоми та застосування біографічної роботи			
М 6. Принципи діяльності Сестринського персоналу	загальні та особливі заходи з догляду з урахуванням ресурсів - виявлення небезпек та проведення належної та професійної профілактики - концепції догляду (включно з базовими курсами кінестетичної та базальної симуляції) - оцінка та інструменти оцінювання - планування медсестринського процесу - перевірка якості MDK відповідно до SGB XI (амбулаторно та стаціонарно) - впровадження керівних принципів, вказівок та експертних стандартів	14	ОК 23. Основи медсестринства	11,5
М 7. Теоретичні та емпіричні основи професійної діяльності сестринського персоналу	- відображення власної ролі - діапазон теорій - вибрані медсестринські теорії Орем (Orem), Хендерсон (Henderson), Пеплау (Peplau), Жюклі (Juchli), Крохвінкель (Krohwinkel) - медсестринські теорії та медсестринська практика - завдання та межі EBN - робочі кроки EBN - ознайомлення з управлінням якістю, забезпечення якості, експертні	6		

лу	стандарти, медсестринські візити			
М 9. Рефлексія та роз- гляд клі- нічного випадку	- конкретна обробка випадків з використанням методологічно орієнтованих способів відображення автентичної (медсестринської) практики (вихідна точка: критична сфера охоплення) з різними фокусами рефлексії (можливі методи: сценічна гра, бесіди в формі акваріума, дилема, посилення на методи емпіричного соціального дослідження ...) - суперечливість в єдності прийняття рішень та зобов'язання обґрунтувань - структурна логіка професійних дій	4		
М 11. Соціаль- ні, полі- тичні, правові умови догляду	- цивільний кодекс - зобов'язальне право - головні дійові особи у сфері охорони здоров'я та їхні структури співпраці - рішення/реформи у сфері охорони здоров'я в Німеччині та в міжнародному порівнянні - права на ефективність роботи пацієнтів та розвиток їхньої політики у сфері охорони здоров'я - поточні спроби реформування структури та процесу постачання з погляду політичного керівництва - право делегації - право на обслуговування	9	ОК5. Основи правознавства	2

	- права людини, основний закон - правовий статус доглядальників - правовий статус пацієнтів, автономія пацієнта, заповіт (розпорядження) пацієнта, право на обслуговування			
М 12. Діти, вагітні та породіллі	- психосоціальний розвиток дітей різних вікових груп - концепції обслуговування дітей та підлітків у лікарні, - навантаження в дітей та підлітків у лікарні, - зразковий догляд (концепції та заходи) при епідеміологічно важливих захворюваннях у немовлячому та перинатальному періоді, - зразковий догляд (концепції та заходи) при епідеміологічно важливих захворюваннях з 2 по 14 рік, - профілактичні заходи для запобігання раптової смерті немовляти, - жорстоке поводження з дітьми <i>Вагітні жінки та жінки, які перебувають на догляді (амбулаторному, стаціонарному)</i> <i>Вагітність:</i> - запобігання вагітності, - переривання вагітності, - фізіологія та патологія вагітності, - Закон «Про охорону материнства»,	7	ОК25. Медсестринство в педіатрії ОК31. Медсестринство в акушерстві	10 3,5

	- догляд та інструкції з догляду за собою під час вагітності, <i>Народження:</i> - фізіологія та патологія пологів, - сучасні розробки в акушерстві, - фізіологія та догляд за новонародженим, - порушення адаптації, - доставка й передача з пологової зали. <i>Післяпологовий період:</i> - фізіологічні та патологічні пологи, - потреби в консультуванні матерів та їхніх супроводжуючих, - групи самодопомоги та батьківські організації			
М 13. Догляд за пацієнтами з гострими захворюваннями	- основи загальної та спеціальної фармакології, - в екстреній медицині, невідкладній терапії, хірургії, неврології та гінекології, - догляд при гострих клінічних картинах хвороби - медсестринське втручання в невідкладних станах - курс основ першої допомоги - навчання обґрунтовувати, поглиблювати та застосувати медсестринські дії в хірургії, неврології та внутрішній медицині	10	ОК8. Фармакологія та медична рецептура ОК38. Військово-медична підготовка та медицина надзвичайних ситуацій ОК24. Медсестринство у внутрішній медицині	4,5 2,5 11

	погіршення працездатності в похилому віці на прикладі падіння, артриту, деменції базальна симуляція <i>Медсестринські дії у сфері геріатрії та геріатричної допомоги:</i> - догляд і реабілітація при обраних захворюваннях, синдромах та обмеженнях: - попередження необхідності догляду та геріатричної реабілітації - робота сестринського персоналу в амбулаторних закладах - догляд за хворими їхніми родичами <i>Можливості існування та підтримки у похилому віці:</i> - концепції життя, робота сестринського персоналу в закладах догляду за хворими та особами похилого віку - герагогіка, громадська діяльність у похилому віці			
М 15. Догляд за пацієнтами з гострими захворюваннями	- основні поняття, такі як стрес та подолання захворювань, здатність до відновлення, відповідність, прихильність, якість життя - відповідні аспекти в догляді - система охорони здоров'я, реабілітації	12		

	- особливі групи та коморбідність - типові хронічні захворювання, а також фізичні вади (впродовж усього життя) та їхні міждисциплінарні методи лікування з частинами концепції Бобата для всіх здобувачів освіти - введення в концепцію Бобата (Bobath-Konzept) для всього курсу та пропорційна базальна стимуляція - курс за концепцією Бобата для восьми здобувачів освіти, залежно від місця навчання			
М 16. Паліативна допомога	- патофізіологія пухлинних захворювань, таких як раку грудної залози, пухлини кишківника, лейкемії - діагностика та лікування онкологічних захворювань - супутні явища онкологічних захворювань - догляд за онкологічними хворими - експертний стандарт «Управління болем у догляді» - медичне управління болем - процес вмирання - траурний процес - етичні конфлікти - паліативна допомога, думки про хоспіс	6	ОК27. Медсестринство в онкології та паліативній медицині	4

	- робота з відносинами - робота родичів - інституціоналізовані форми паліативної допомоги та догляд до кінця життя			
М 17. Дії відпо- відно до етичних та юри- дичних норм	- етика як філософська дисципліна - норми та цінності християнської та інших культур - етичні теорії та їх відношення до медсестринства - етика в сестринській справі, Кодекс етики Міжнародної ради медсестер, відповідальність та автономія в догляді як етичний вимір - ставлення до власної та чужої провини - етика в медицині, вказівки та рекомендації - етична аргументація - моделі етичного прийняття рішень - консультація з клінічної етики - комітет з клінічної етики - обробка етичної дилеми з практичної сфери - влада і насильство	6	ОК12. Основи психології та міжособове спілкування, медсестринська етика та деонтологія	3,5
М 18. Настав- ництво та консуль-	<i>Вступ до основ медсестринської педагогіки:</i> - сфери дії, завдання, функції, правові основи обмеження та потенціал освіти	6		

тування	пацієнта: - мотиваційні фактори ставлення до здоров'я та хвороби - відповідність та невідповідність - освітні стратегії зміни поведінки - емпіричні дані для використання під час навчання пацієнтів <i>Дидактика навчання пацієнтів:</i> - аналіз умов - намір навчання - цілі навчання - аналіз змісту - методи навчання та викладання <i>Медсестринська дидактика стосовно здобувачів освіти та сестринського персоналу:</i> - аналіз умов - намір навчання - цілі навчання - аналіз змісту - методи навчання та викладання <i>Підходи до консультацій із догляду:</i> - психосоціальна допомога, поведінково-орієнтоване, діяльнісно-орієнтоване консультування сестринським персоналом - консультаційний процес			
М 19. Управ-	- догляд як послуга - планування чергування (підготовка	5		

ління клініч- ними випадка- ми та систем- ний менедж- мент	«навчального відділення») - функції управління в догляді за пацієнтами - догляд за пацієнтами як процес: модель процесу, якість - командна робота в контексті медсестринства - управління медсестринськими послугами: управління справами та системне управління - керування співпрацею - історія, визначення та функції кейс-менеджменту - критичні ситуації/робота з кейсами в типових ситуаціях: прийом, виписки, відвідування			
М 20. Профі- лактика, зміцнен- ня здоров'я	- розуміння здоров'я - стратегії застереження дій та ставлення - приклади заходів щодо зміцнення здоров'я (наприклад, харчова поведінка, куріння, реабілітація) - вимоги щодо конкретних цільових груп населення (люди похилого віку, мігранти, діти та підлітки) - сфери втручання в догляді (консультації з догляду, консультування, профілактичні візити додому, оздоровлення хронічно хворих, ...)	4	ОК21. Основи екології та профілактичної медицини ОК33. Громадське здоров'я і громадське медсестринство	3 2

	- профілактичні та здоров'язбережувальні завдання медсестринської справи в міжнародному порівнянні - зміцнення здоров'я в робочому середовищі - значення процедур скринінгу, використання скринінг-тестів			
М 21. Люди з психічними проблемами	- основи зміцнення психічного здоров'я та вчення про хвороби - основи психіатричної допомоги – від біопсихосоціального анамнезу до медсестринського процесу - моделі медсестринства в психіатрії - поширені психічні захворювання в дитячому, юнацькому та дорослому віці - геронтопсихіатричні аспекти - основи психосоматики - вибрані медикаментозні та немедикаментозні методи лікування - вибрані концепції догляду та підтримки пацієнтів із психічними захворюваннями, що мають високу соціальну актуальність - правова основа психіатрії - влада та насильство в установах та вдома - основи деескалації	6	ОК32. Медсестринство в неврології, психіатрії та наркології	5,5

	- основи медсестринських досліджень у психіатрії			
Дидактичний резерв		2		
Фахова англійська		4	ОК3. Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	7
			ОК1. Історія та культура України	3,5
			ОК2. Українська мова (за професійним спрямуванням)	2
			ОК4. Основи філософських знань	2
			ОК6. Соціологія	2
			ОК11. Основи економічної теорії	2
			ОК 7. Основи латинської мови з медич-	3

			ною термінологією	
			ОК 14.Основи медичної інформатики	3
			ОК16. Медична хімія	4,5
			ОК18. Мікробіологія	3,5
			ОК20. Безпека життєдіяль- ності	2
			ОК15. Медична біологія	3
			ОК13. Основи біологічної фі- зики медичної апаратури	2,5
			ОК22. Історія медицини та медсе- стринства	3
			ОК19. Ріст та розвиток людини	3,5
			ОК37. Медсе- стринство в офтальмології	2,5

			ОК36. Медсе- стринство в оторинола- рингології	2,5
			ОК29. Медсе- стринство в дерматології та венорології	3
			ОК35. Медична та соціальна реабілітація	4,5
			ОК39. Основи охорони праці та охорона праці в галузі	2
			ОК40. Вироб- нича практика	2,5
			ОК41. Перед- дипломна практика	6
			Загальний обсяг обов'язкових компонент	174,5
	Загальний обсяг модулів	142	Загальний обсяг освітньої програми	180

Джерело: систематизовано автором

Додаток Р

**Курикулум підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації)
бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою
навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе
(теоретична частина модулів)**

№ модуля	Назва модуля	ЄКТС	Підсумкова успішність
1. семестр			
GP.1.101	Пропедевтика	5	1. Альтернативний іспит (домашня робота) 2. Академічна успішність: атестація (перша допомога/заходи невідкладної допомоги)
GP.1.102	Основи природничих та медичних наук (Частина 1)	5	
GP.1.201	Догляд I – Базові знання з догляду	10	Усний іспит/ альтернативний іспит
GP.1.2P1	1-й етап практики	10	Атестація
2. семестр			
GP.1.102	Основи природничих та медичних наук (Частина 2)	5	Письмовий іспит
GP.1.103	Основи суспільних наук	5	Письмовий іспит

GP.1.202	Догляд II: Догляд при особливих захворюваннях 1	5	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
GP.1.2P2	2-й етап практики	15	Атестація
3. семестр			
GP.1.104	Економіка та право	5	Письмовий іспит
GP.1.203	Догляд III: Догляд при особливих захворюваннях 2	5	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
GP.1.221	Медсестринство як наука I	5	Альтернативний іспит (домашня робота)
GP.1.2P3	3-й етап практики	15	Атестація
4. семестр			
GP.1.204	Догляд IV: Геронтологічний догляд та хронічні захворювання	5	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
GP.1.205	Догляд V: догляд та реабілітація	10	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
GP.1.2P4	4-й етап практики	15	Атестація
5. семестр			
GP.1.105	Дослідження в сфері медсестринства та акушерства	5	Письмовий іспит
GP.1.206	Життєві ситуації (породіллі/ новонароджені, діти та підлітки)	5	Іспит (письмовий/ усний/ альтернативний)
GP.1.207	Догляд VII: догляд в особливих життєвих ситуаціях 2 (паліативна допомога, реанімаційна допомога)	5	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)

GP.1.2P5	5-й етап практики	15	Атестація
6. семестр			
GP.1.208	Догляд VIII: Співпраця з родичами пацієнтів	5	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
GP.1.209	Догляд IX: Розгляд складних клінічних випадків.	10	Іспит (усний/ альтернативний)
GP.1.2P6	6-й етап практики	15	Атестація
			Професійні іспити
7. семестр			
GP.1.210	Догляд X: Клінічна оцінка	10	Альтернативний іспит (Домашня робота)
GP.1.211	Догляд XI: Міжнародні розробки у сфері догляду	10	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
GP.1.222	Медсестринство як наука II	10	Іспит (письмовий/ усний/альтернативний)
8. семестр			
GP.1.WP1	Вибірковий модуль 1	10	Альтернативний іспит
GP.1.WP2	Вибірковий модуль 2	5	Альтернативний іспит
GP.1.106	Бакалаврська робота	15	Бакалаврська робота

Додаток С

**Курикулум підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації)
бакалаврської спеціалізації «Медсестринство за дуальною формою
навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе
(практична частина модулів)**

Семестр/Модуль практики (Етапи практики)	Навчальні дисципліни практичної частини
1 / GP.1.2P1	Внутрішня медицина
1 / GP.1.2P1	Хірургія (загальна)
2 / GP.1.2P2	Геріатрична/довготривала допомога (денна)
2 / GP.1.2P2	Амбулаторна допомога 1
3 / GP.1.2P3	Внутрішня медицина/хірургія
3 / GP.1.2P3	Гінекологія
3 / GP.1.2P3	Амбулаторна допомога 2
4 / GP.1.2P4	Неврологія
4 / GP.1.2P4	Психіатрія
4 / GP.1.2P4	Реабілітація (стаціонарно)
5 / GP.1.2P5	Педіатрія/догляд за породіллем та неонатальна допомога
5 / GP.1.2P5	Паліативне відділення/хоспіс або відділення інтенсивної терапії
5 / GP.1.2P5	Амбулаторна допомога 3
6 / GP.1.2P6	Оглядова хірургія або внутрішня медицина

Додаток Т

Порівняльна таблиця змісту курикулуму підготовки за інтегрованою (первинної кваліфікації) бакалаврською спеціалізацією «Медсестринство за дуальною формою навчання» Єнського університету прикладних наук імені Ернста Аббе і змісту освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів медсестринства в Комунальному закладі вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради

Єнський університет прикладних наук імені Ернста Аббе			Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради	
Загальний обсяг обов'язкових модулів: 125 кредитів ЄКТС			Загальний обсяг обов'язкових компонент: 180 кредитів ЄКТС	
Загальний обсяг вибірових модулів: 15 кредитів ЄКТС			Загальний обсяг вибірових компонент: 60 кредитів ЄКТС	
Фаза практики: 85 кредитів ЄКТС				
Бакалаврська робота: 15 кредитів ЄКТС				
Загальний обсяг модулів: 240 кредитів ЄКТС			Загальний обсяг освітньої програми: 240 кредитів ЄКТС	
Назва модуля	Зміст модуля	Кредити ЄКТС	Компоненти ОП	Кредити ЄКТС

Модуль GR.1.101. Пропедев- тика. Обов'язко- вий модуль	101.1 Медсестринство та акушерство як професія та наука 101.2 Вступ до наукової роботи 101.3 Комунікація та ведення бесіди 101.4 Перша допомога/Захо- ди екстреної медичної допомоги	5		
Модуль GR. 1.102. Основи природни- чих наук. Обов'язко- вий модуль	GR. 1.102.1 Анатомія/ Фізіологія GR. 1.102.2 Гігієна/ Мікробіологія GR. 1.102.3 Дієтика GR.1.102.4 Загальна патологія GR.1.102.5 Фармакологія	10	OK7. Анатомія людини OK8. Фізіологія OK11. Мікробіоло- гія OK10. Патоморфо- логія та патофізіологія OK9. Фармакологія та медична рецептура OK23. Клінічна фармакологія з токсикологією ВБ 7.4. Медичне та фармацевтичне товарознавство	7,5 4,5 4,5 7 6 3 3
Модуль GR.1.103.	103.1 Основи психології 103.2 Основи соціології	5	ВБ 2.4. Основи пси- хології та між-	3

Основи суспільних наук. Обов'язковий модуль	103.3 Основи соціології 103.4 Вступ до етики		особове спілкування ВБ 3.3. Біоетика ВБ 3.4 Психічне здоров'я ВБ 6.2. Медсестринська етика та деонтологія	3 3 3
Модуль GP.1.104. Економіка та право. Обов'язковий модуль	104.1 Основи ділового адміністрування/Економіка охорони здоров'я 104.2 Законодавство для медсестринства та акушерства 104.3 Основи якісного Менеджменту	5	ОК25. Економіка охорони здоров'я. Маркетинг медичних послуг ОК26. Менеджмент та лідерство в медсестринстві	3 3
Модуль GP.1.105. Дослідження в сфері акушерства й медсестринства. Обов'язковий модуль	105.1 Англійська мова як мова науки II 103.2 Дослідницький процес та основи емпіричного соціального дослідження	5	ОК3. Англійська мова ВБ 2.1. Англійська мова ВБ 3.1. Англійська мова ВБ 4.1. Англійська мова ВБ 8.3. Методологія науково-дослідної роботи.	3 3 3 3 3
Модуль GP.1.2018. Догляд I –	- Дотик і сприйняття - догляд за шкірою - догляд за тілом	10	ОК12. Основи медсестринства	15

базові знання з догляду. Обов'язко- вий модуль	- спостереження та оцінювання медсестринської проблеми внаслідок нерухомості: пролежні, тромбози, контрактури, профілактика медсестринських проблем - їжа та напої, прийом їжі - дихання та кровообіг - регуляція температури тіла - прокидання і засинання - свідомість і порушення свідомості			
Модуль GP.1.202. Догляд II. Догляд під час особливих захворю- вань 1. Обов'язко- вий модуль	Догляд за людьми із захворюваннями травної системи. Догляд за людьми із захворюваннями нирок і сечовивідних шляхів. Догляд за пацієнтами із розладами обміну речовин. Догляд за пацієнтами з інфекційними захворюваннями. До-, внутрішньо- та післяопераційний догляд та підтримка. Догляд. Медсестринські заходи під час підготовки до операції	5	OK13. Медсестринство у внутрішній медицині OK15. Медсестринство в хірургії OK16. Медсестринство в інфектології ВБ 5.1. Епідеміологія	15 13,5 5 3

Модуль GP.1.203. Догляд III. Догляд під час особливих захворювань 2. Обов'язковий модуль	Догляд за пацієнтами із захворюваннями серцево-судинної та дихальної системи. Догляд за людьми із захворюваннями крові та лімфатичної системи. Догляд за пацієнтами з імунологічними та ендокринними захворюваннями. Догляд за пацієнтами із захворюваннями репродуктивної системи.	5	OK18. Медсестринство в гінекології	4
Модуль GP.1.204. Догляд IV Геронтологічний догляд та хронічні захворювання. Обов'язковий модуль	Геронтологічний догляд. Догляд за пацієнтами із хронічними захворюваннями	5	ВБ 7.3. Медсестринство в геронтології та геріатрії	3
Модуль GP.1.205. Догляд V. Догляд та реабілітація. Обов'язковий модуль	Догляд людей з психічними та неврологічними захворюваннями. Догляд за людьми із захворюваннями опорно-рухової системи. Догляд та реабілітація. Догляд за людьми із захворюваннями	10	ВБ 8.1. Медсестринство в психіатрії та наркології ВБ 7.1. Медсестринство в оториноларингології ВБ 7.2. Медсестринство в дермато-	3 3 3

	шкіри й органів чуття		логії та венерології ВБ 6.3. Медсестринство в неврології ОК21. Медична та соціальна реабілітація ВБ 5.3. Медсестринство в офтальмології	3 4 3
Модуль GP.1.206. Догляд VI. Обов'язковий модуль	206.1 Догляд за вагітними, породіллями та новонародженими. 206.2 Догляд за дітьми та підлітками	5	ОК14. Медсестринство в педіатрії ОК17. Медсестринство в акушерстві ВБ 4.2. Репродуктивне здоров'я та планування сім'ї	14 4,5 3
Модуль GP.1.20. Догляд VII. Догляд в особливих життєвих ситуаціях 2. Обов'язковий модуль	Допомога пацієнтам, які перебувають в гострій небезпеці для життя. Догляд за людьми в термінальних станах/паліативний догляд	5	ОК19. Медсестринство в онкології та паліативна медицина ВБ 8.4. ВМП та медицина надзвичайних ситуацій	3,5 3
Модуль GP.1.20. Догляд VIII:	Консультування, настанови, навчання. Співпраця в	5		

Співпраця з родичами. Обов'язковий модуль	міждисциплінарному колективі. Співпраця з родичами, які доглядають хворих			
Модуль GP.1.209. Догляд IX - Розгляд складних клінічних випадків. Обов'язковий модуль	- Поновлення знань та повторення - відпрацювання навичок зі збільшенням ступеня складності зразкових ситуацій догляду, консультування та наставництва - оцінка та відображення змодельованих сценаріїв. - безкоштовні тренування в навчально-тренувальній лабораторії - робота з кейсами з плануванням відповідних медсестринських заходів включно з обґрунтуванням обраних заходів догляду на основі сучасних наукових висновків. - перетворення медсестринського процесу в різних установах медсестринства	10		
Модуль GP.1.210	Модуль охоплює основи клінічної оцінки й включає	10	ОК24. Обстеження та оцінка стану	6

Догляд Х – Клінічна оцінка. Обов'язко- вий модуль	такі основні теми: - формування та значення клінічної оцінки для догляду - презентація моделей анамнезу та вибраних інструментів оцінювання - спостереження та оцінка оглядом, пальпацією, перкусією та аускультацією - вправи для обстеження організму та оцінки - класифікація зібраної інформації під час медсестринського процесу		здоров'я людини	
Модуль GP.1.211. Догляд ХІ: Міжнародні розробки в догляді. Обов'язко- вий модуль	Студенти отримують уявлення про різні системи охорони здоров'я та медсестринства за кордоном. Вони також знайомляться з міжнародними тенденціями у сфері медсестринства. Наприклад, екскурсія за кордон поглиблює ці знання	10		
Модуль GP.1.221 Медсестри- нство як наука І. Обов'язко-	221.1 Англійська мова як наукова мова І. 221.2 Професійна діяльність та медсестринський процес. 221.3 Медсестринство як наука та розвиток теорії в	5		

вий модуль	медсестринстві			
Модуль GP.1.222 Медсестринство як наука II. Обов'язковий модуль	222.1 Основи статистики. 222.2 Доказова медицина, медсестринство та акушерство. 222.3 Перенесення теорії на практику. 222.4 Підготовка до бакалаврської роботи	10		
Модуль GP.1.WP1-1. Керівництво та управління в медсестринстві та акушерстві. Вибірковий модуль	Для управління в сфері медсестринства необхідною є трансформація знань в організаційний розвиток та обрані форми організації професійної діяльності сестринського персоналу (догляд як частина «інтегрованого обслуговування», кейсменеджмент, корпоративна співпраця...)	10		
Модуль: GP.1.WP1-2 Практичне наставництво для майбутніх фахівців сфери охорони	- Дидактичні та педагогічні основи освіти дорослих - моделі викладання та навчання - ландшафт розвитку професій сфери охорони здоров'я - правові основи організації навчання	10		

здоров'я. Вибірковий модуль	- комунікація та зворотній зв'язок в освіті - планування, здійснення та оцінювання наставництва - методи супроводу навчання в навчально-тренувальній лабораторії та на практиці - оцінка ефективності - керівництво та навчання працівників - місце практичного навчання і співпраця закладів теоретичного та практичного навчання			
Модуль GP.1.WP2-1 Передова медсестринська прак- тика (ANP – Advanced Nursing Practice). Вибірковий модуль	Нижчевказані проблемні питання, які визначають зміст модуля: - представлення особливостей, сфер практичної діяльності, освітніх стандартів та змісту ANP - щодо професійного зростання експертів з медсестринства на рівні ANP (Advanced Nurse Practitioner), представляється теорія Беннер (Benner) як теоретична основа для дискусії - аналіз ролі сестринського	5		

	персоналу ANP на прикладах зі Швейцарії, Великобританії та США - аналіз та обговорення проєктів, концепцій та фундаментальних міркувань ANP в Німеччині			
Модуль: GP.1.WP2-2: Кейс-менеджмент. Вибірковий модуль	Кейс-менеджмент – це система різних методів, які застосовуються для досягнення визначених цілей для клієнтів/пацієнтів у конкретних ситуаціях (включно з аналізом клінічного випадку, організаційними моделями, системами фінансування тощо). Тематика семінарів: - історичний розвиток кейс-менеджменту - центральні концепції кейс-менеджменту в сфері охорони здоров'я - кейс-менеджмент: методи та завдання - вимоги до професійної сфери кейс-менеджменту - аналіз ситуацій з практики та клінічних випадків - управління процесами,	5		

	управління змінами та інноваційні стратегії			
1-й етап практики: Внутрішня медицина/ хірургія (загальна)	Перший етап практики відбувається в таких сферах застосування: внутрішня медицина (160 годин) і хірургія (160 годин). (Необхідна умова участі – допуск до навчання, участь у модулях: 1.101/1.102/1.201)	10		
2-й етап практики а) геріатрія/ тривалий догляд (повний робочий день) б) амбулаторна допомога 1 (амбулаторний догляд)	Другий етап практики відбувається в таких сферах застосування: стаціонарне обслуговування (бажано) альтернативно геріатрія (240 годин); амбулаторна допомога 1: амбулаторний догляд за людьми похилого віку та хворими (240 годин). (Необхідна умова участі – допуск до навчання, участь у модулях: 1.101-1.103/1.201-1.202)	15		
3-й етап практики а) внутрішня медицина/ хірургія; б) гінекологія;	Третій етап практики відбувається в таких сферах застосування: внутрішня медицина/хірургія (200 годин); гінекологія (120 годин); амбулаторія 2 (120 годин). (Необхідна умова	15		

в) амбулаторна допомога 2 спеціалізація	участі – допуск до навчання, участь у модулях: 1.101-1.104/1.201-1.203/1.221)			
4-й етап практики: неврологія, психіатрія, реабілітація (стаціонарна)	Четвертий етап практики відбувається в таких сферах застосування: - неврологія (120 годин) - психіатрія (160 годин) - реабілітація стаціонарна (160 годин). (Необхідна умова участі – допуск до навчання, участь у модулях: 1.101-1.104/1.201-205)	15		
5-й етап практики: а) педіатрія/ догляд за породіллем та неонатальна допомога; б) відділення паліативної допомоги/ хоспіс або відділення інтенсивної терапії; в) амбула-	П'ятий етап практики відбувається в таких сферах застосування: - педіатрія/догляд за породіллем та немовлям (160 годин) - паліативне відділення/хоспіс (160 годин) - амбулаторія 3 (160 годин). (Необхідна умова участі – допуск до навчання, участь у модулях: 1.101-1.105, 1.201-1.207)	15		

торна допомога				
6-й етап практики: Проведення іспиту з хірургії або внутрішньої медицини	Шостий етап практики відбувається в таких сферах застосування: - хірургія (440 годин) або - внутрішня медицина (440 годин). (Необхідна умова участі –допуск до навчання, участь у модулях: 1,101- 1,105; 1,201-1,209)	15		
Бакалаврсь- ка робота		15		
			ОК1. Історія та культура України ОК 2. Українська мова за професій- ним спрямуванням ОК4. Філософія ОК5. Медична хімія ОК6. Латинська мова та медична термінологія ОК20. Медсестрин- ство в сімейній медицині ОК22. Анестезіоло- гія та реаніматологія ОК27. Клінічне медсестринство (в терапії, хірургії, педіатрії) ОК28. Охорона	3 3 3 5,5 3 5 3 9 3

			праці в галузі	
			ВБ 1.1. Медична та біологічна фізика	3
			ВБ 1.2. Медична біологія	3
			ВБ 1.3. Історія медицини і медсестринства	3
			ВБ 1.4. Медична інформатика	3
			ВБ 2.2. Основи екології	3
			ВБ 2.3. Ріст і розвиток людини	3
			ВБ 3.2. Біологічна хімія	3
			ВБ 4.3. Громадське здоров'я та громадське медсестринство	3
			ВБ 5.2. Соціальна медицина	3
			ВБ 6.1. Основи профілактичної медицини	3
			ВБ 8.2. Клінічне медсестринство в професійній патології	3
			ОК29. Виробнича практика	6
			ОК30. Переддипломна практика	5
			ОК31. Екзаменаційні сесії	5,5

Джерело: систематизовано автором

Додаток У

Обов'язковий блок модулів «Базовані на доказах дії у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг»

№ модуля	Назва модуля	Кредити	Успішність модуля	Сем.
1.	Методи дослідження I	10	Письмовий іспит	1.
2.	Етика, наукова теорія та управління дослідженнями	5	Письмовий іспит	1.
3.	Клінічна експертиза, базована на доказах	5	Презентація кейсу/презентація проєкту	2.
4.	Практика, базована на доказах	5	Домашня робота	2.
5.	Практика, базована на доказах та її дидактика	5	Письмовий іспит	3.
6.	Системи охорони здоров'я та добробуту в міжнародному порівнянні	5	Письмовий іспит	3.
7.	Магістерська робота	30	Магістерська робота/захист магістерської роботи	4.

Додаток Ф

Обов'язковий на вибір блок модулів І «Експертиза та менеджмент у сфері охорони здоров'я, догляду та терапії» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг»

№ модуля	Назва модуля	Кредити	Успішність модуля	Сем.
10-1 А- F	Клінічні дослідницькі проєкти (1)	5	Протокол дослідження	1
10-2 А- F	Клінічні дослідницькі проєкти (2)	10	Рукопис	2.-3.
11.	Методи дослідження II	5	Письмовий іспит	1.
12.	Управління якістю в дослідженнях та практиці охорони здоров'я	5	Письмовий іспит	1.
13.	Здоров'я на життєвих етапах	5	Письмовий іспит або домашня робота	2.
14	Епідеміологія	5	Письмовий іспит	2.
15.	Юридична тематика в дослідженнях та практиці охорони здоров'я	5	Письмовий іспит	2.
16.	Кадровий та організаційний розвиток в сфері досліджень та практики охорони здоров'я	5	Письмовий іспит	3.
17.	Економіка в медсестринстві	5	Письмовий іспит	3.
18.	Стажування на тему: «Охорона здоров'я, медсестринська та терапевтична експертиза і менеджмент»	5	Звіт про практику	3.

Джерело: Universitätsklinikum Halle (Saale), 2020b

Додаток Х

Обов'язковий на вибір блок модулів «Освіта і дидактика для професій сфери охорони здоров'я та їхня безперечність» курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука Університету імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг»

№ модуля	Назва модуля	Кредити	Успішність модуля	Сем.
20-1 А-С	Дослідницькі проекти: Освіта, підвищення кваліфікації, подальша освіта/вища освіта І	5	Протокол дослідження	1.
20-2 А-С	Дослідницькі проекти: Освіта, підвищення кваліфікації, подальша освіта/вища освіта ІІ	10	Рукопис	2.-3.
21.	Дидактика для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я І	5	Письмовий іспит	1.
22.	Управління якістю в навчальних процесах для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я	5	Письмовий іспит	1.
23.	Дидактика для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я ІІ	5	Письмовий іспит	2.
24.	Університетська та шкільна практика	15	Протокол навчання	2.-3.
25.	Юридична тематика в освітніх процесах у сфері охорони здоров'я	5	Письмовий іспит	2.
26.	Управління освітою, кадровий та організаційний розвиток у освітніх процесах у сфері охорони здоров'я	5	Письмовий іспит	3.

Додаток Ц

Порівняльна таблиця змісту курикулуму академічної підготовки магістрів медсестринства за спеціалізацією «Медсестринство як наука» в Університеті Галле і змісту освітньо-професійної програми підготовки магістрів медсестринства в Житомирському медичному інституті Житомирської обласної ради

Університет імені Мартіна Лютера Галле-Віттенберг			Житомирський медичний інститут Житомирської обласної ради	
Магістерська спеціалізація «Медсестринство як наука»			Ступінь вищої освіти: магістр	
Обов’язковий блок модулів (Модулі)	Обов’язковий на вибір блок модулів 1 (Модулі)	Кредити (LP)	Компоненти ОП	Кредити ЄКТС
«Базовані на доказах дії у сфері охорони здоров’я, догляду та терапії»				
Методи дослідження І		10	ОК7 Методологія наукової роботи	3
Етика, наукова теорія та управління дослідженнями		5	ВБ2 Проектний та ресурсний менеджмент	3
Клінічна експертиза, базована на доказах		5		
Практика, базована на доказах		5	ОК11 Доказова медицина та стандартизація мед-	4

			сестринської діяльності	
Практика, базована на доказах та її дидактика		5		
Системи охорони здоров'я та добробуту в міжнародному порівнянні		5		
Магістерська робота		30		
Всього (обов'язковий блок модулів)		65		
	«Експертиза та менеджмент у сфері охорони здоров'я, медсестринства й терапії»			
	Методи дослідження II	5		
	Управління якістю в дослідженнях та практиці охорони здоров'я	5		
	Здоров'я на життєвих етапах	5		
	Епідеміологія	5	ВБ7 Інфекційний контроль	3

	Юридична тематика в дослідженнях та практиці охорони здоров'я	5	ВБ1 Правознавство та медичне законодавство	3
	Кадровий та організаційний розвиток у сфері досліджень та практики охорони здоров'я	5		
	Економіка в медсестринстві	5	ВБ8 Економіка охорони здоров'я. Маркетинг медичних послуг	3
	Стажування на тему «Охорона здоров'я, медсестринська та терапевтична експертиза і менеджмент»	5		
	<i>Клінічні дослідницькі проєкти 1 (1 модуль на вибір)</i>			
	Терапевтична та медсестринська практика, базована на доказах	5		
	Терапевтичні та медсестринські заходи в геріатрії та	5		

	геронтології			
	Терапевтичні та медсестринські заходи в онкології	5		
	Терапевтичні та медсестринські заходи щодо зміцнення здоров'я, профілактики та реабілітації	5		
	Акушерство та сімейний догляд	5		
	Біомедична аналітика/радіологічна технологія/функціональна діагностика	5		
	<i>Клінічні дослідницькі проєкти 2 (1 модуль на вибір)</i>			
	Терапевтична та медсестринська практика, базована на доказах	10		
	Терапевтичні та медсестринські заходи в геріатрії та геронтології	10		
	Терапевтичні та	10		

	медсестринські заходи в онкології			
	Терапевтичні та медсестринські заходи щодо зміцнення здоров'я, профілактики та реабілітації	10		
	Акушерство та сімейний догляд	10		
	Біомедична аналіти- ка/радіологічна тех- нологія/функціона- льна діагностика	10		
	Обов'язковий на вибір блок модулів 2«Освіта і дидактика для професій сфери охорони здоров'я та їхня безперечність»			
	Дидактика для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я І	5	ОК1 Педагогіка та мис- тецтво викладання у ви- щій школі	4
	Дидактика для фахової підготовки працівників сфери	5	ВБ4 Теорія освіти і навчання (дидактика)	3

	охорони здоров'я II			
	Університетська та шкільна практика	15		
	Управління якістю в навчальних процесах для фахової підготовки працівників сфери охорони здоров'я	5		
	Юридична тематика в освітніх процесах у сфері охорони здоров'я	5		
	Управління освітою, кадровий та організаційний розвиток у освітніх процесах у сфері охорони здоров'я	5		
	<i>Дослідницькі проекти I (1 модуль на вибір)</i>			
	Фахова підготовка, підвищення квалі- фікації, подальша освіта/вища освіта	5		
	Медична освіта пацієнтів та родичів	5		

	Академізація/ освітня політика в сфері охорони здоров'я І	5		
	<i>Дослідницькі проекти II (1 модуль на вибір)</i>			
	Академізація/ освітня політика в сфері охорони здоров'я II	15		
	<i>Всього (обов'язко- вий на вибір блок модулів)</i>	55		
			ОК2 Соціологія медицини	3
			ОК3 Психологія праці та управління	3
			ОК4 Англійська мова	3
			ОК5 Інформаційні технології в медицині	3
			ОК6 Медична психологія	3
			ОК8 Клінічна патофізіологія	3
			ОК9 Соціальна медицина та медична статистика	3
			ОК10 Клінічна фармакокінетика та фармакодинаміка	3

		OK12 Клінічне медсестринство: - у внутрішній медицині - в хірургії - в педіатрії	9
		OK13 Клінічна імунологія та алергологія	4
		OK14 Гострі стани та інтенсивна терапія	3
		OK15 Хвороби цивілізації	4
		OK16 Паліативна та хоспісна допомога	4
		OK17 Сімейна медицина	4
		OK18 Військово-медична допомога (тактична медицина)	3
		OK19 Дієтологія та дієтотерапія	3
		OK20 Менеджмент у медсестринстві	3
		ВБ3 Англійська мова	3
		ВБ5 Педагогічні комунікації	3
		ВБ6 Клінічне медсестринства в акушерстві та гінекології	3
		ВБ1 Сучасні методи діагностики	3

			ВБ2 Медичне та фармацевтичне товарознавство	3
			ВБ3 Теорія виховання	3
			ВБ4 Посттравматичний стресовий розлад	3
			ВБ5 Медицина надзвичайних ситуацій	3
			ВБ6 Актуальні питання гематології та трансфізіології	3
			ВБ7 Конфліктологія	3
			ВБ8 Клінічне медсестринства у фтизіатрії	3
			<i>Загальний обсяг обов'язкових компонент</i>	<i>72 /2160 год</i>
			<i>Загальний обсяг вибіркового компонент</i>	<i>24/720 год</i>
<i>Загальний обсяг модулів</i>		<i>120</i>	<i>Загальний обсяг освітньої програми</i>	<i>120/3600 год</i>

Додаток Ш

Порівняльно-педагогічний аналіз фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні

Німеччина	Україна
Законодавчо-нормативний компонент	
Основний Закон ФРН (1949), чинне законодавство на федеральному й земельному рівнях для фахової підготовки базового рівня, підвищення кваліфікації та подальшої освіти окремих фахівців системи професійної медичної освіти (Закон «Про медсестринські професії» (2017 р.), Постанова «Про освіту і складання іспитів для медсестринських професій» (2018 р.) та інші), Директива Ради ЄС 77/452/ «Про взаємне визнання дипломів, свідоцтв про складання іспитів та інших сертифікатів, які підтверджують кваліфікацію медсестер і медбратів, відповідальних за загальний догляд, а також заходи, спрямовані на полегшення фактичного здійснення права на поселення й права	Конституція України (1996 р.), Закон України «Про загальну середню освіту» (1999 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1993 р.), Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.), Класифікатор професій ДК 003:2010. (2019 р.), Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження і введення в дію складових галузевих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого

на свободу надання послуг» (1977 р.), Директива Ради ЄЕС 77/453/«Про координацію нормативно-правових та адміністративних актів щодо діяльності медсестер і медбратів, відповідальних за загальний догляд» (1977 р.), Директива 2005/36/ЄС Європейського парламенту та Ради про визнання професійних кваліфікацій (2005 р.), Класифікатор професій (2010 р.).	спеціаліста галузей знань ‘Медицина’ та ‘Фармація’» № 649 від (2011 р.), Міністерство освіти і науки України, Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров’я» за спеціальністю 223 «Медсестринство» (2018 р.), Наказ Міністерства освіти і науки України № 977 (2019 р.) «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», Наказ Міністерства охорони здоров’я України № 256 (1999 р.) «Про затвердження Положення про систему ліцензійних інтегрованих іспитів фахівців з вищою освітою напрямів ‘Медицина’ і ‘Фармація’», Наказ Міністерства охорони здоров’я України № 35 (2000 р.) «Про затвердження Положення про особливості ступеневої освіти медичного та фармацевтичного спрямування», Наказ МОЗ «Про введення в дію складових галузевих стандартів вищої освіти зі спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого

	спеціаліста галузей знань ‘Медицина’ та ‘Фармація’» № 401 (2011р.), Наказ Міністерства охорони здоров’я України № 1453 (2012 р.) «Про затвердження і введення в дію складових галузевого стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 6.120101 ‘Сестринська справа’ галузі знань 1201 ‘Медицина’», Наказ Міністерства охорони здоров’я України № 216 (2013 р.) «Про введення в дію складових галузевого стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 6.120101 ‘Сестринська справа’ галузі знань 1201 ‘Медицина’».
Спільне: у зв’язку з прийняттям Закону України «Про фахову передвищу освіту» та Закону України «Про вищу освіту» освіта сестринського персоналу України в майбутньому буде поділятися на неакадемічну та академічну.	
Відмінне: в Україні відсутній окремий закон для регулювання фахової підготовки сестринського персоналу.	
Інституційно-управлінський компонент	
Федеральне міністерство в справах сім’ї, громадян похилого віку, жінок та молоді, Федеральне міністерство	Міністерство освіти і науки України, Міністерство охорони здоров’я України, НАЗЯВО, державні медичні

охорони здоров'я, Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень, Федеральне відомство страхування, Федеральна асоціація ІТ в сфері охорони здоров'я, Німецька рада з питань освіти, Німецька рада з питань освіти фахівців медсестринських професій, Німецьке центральне управління охорони здоров'я, Федеральне відомство в справах сім'ї та громадянського суспільства, Федеральний інститут професійної освіти, Інститут освіти фахівців у сфері охорони здоров'я, Федеральна комісія з планування освітнього процесу та фінансування досліджень, Німецька професійна медсестринська асоціація, Німецька асоціація медсестринства як науки, Німецька асоціація лікарень, Німецька мережа розвитку якості в медсестринстві, Німецька медсестринська рада, Конференція міністрів охорони здоров'я, Конференція ректорів вищих шкіл Німеччини, Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН, Інститут громадського здоров'я та медсестринських досліджень,	університети, коледжі у складі державних медичних університетів, комунальні медичні інститути/академії, відокремлені підрозділи/філії комунальних медичних інститутів/академій, комунальні медичні коледжі/училища, приватні коледжі/училища, філії приватних училищ, Асоціація медичних сестер України.

Інститут забезпечення якості й прозорості в сфері охорони здоров'я, Інститут якості й ефективності в сфері охорони здоров'я, Інститут Роберта Коха, Асоціація медсестер-директорів університетських клінік Німеччини та інші професійні спеціалізовані школи медсестринства, школи (геріатричного/ педіатричного) медсестринства, професійні школи медсестринства, вищі спеціалізовані школи (університети прикладних наук), університети, професійні академії), стаціонарні та амбулаторні заклади охорони здоров'я, університетські клініки, центри здоров'я, геріатричні пансіонати, реабілітаційні клініки.	
Спільне: наявність вищих шкіл і закладів вищої освіти для фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні.	
Відмінне: в Німеччині набагато ширшим є інституційно-управлінський компонент фахової підготовки сестринського персоналу, який полягає як в наявності різноманітної кількості федеральних і земельних органів управління в сфері медичної освіти, медичних асоціацій, так і в кількості навчальних закладів та закладів охорони здоров'я, університетських клінік, центрів здоров'я, геріатричних пансіонатів, реабілітаційних клінік.	
Стратегічно-цільовий компонент	
Підготовка фахівців із медсестринства	Завданням медичної освіти є

сприяє розвитку фахової та особистісної компетентностей, включно з методичною, соціальною, міжкультурною, комунікативною, навчальною компетентностями, а також здатністю до передачі знань та саморефлексії, необхідними для самостійного, всебічного та процесно-орієнтованого догляду за людьми всіх вікових груп в гострих і довготривалих стаціонарних та амбулаторних ситуаціях. Навчання впродовж життя розуміється як процес творення власної професійної біографії, а постійне особистісне та професійне зростання є необхідним (Закон «Про медсестринські професії», 2017).	забезпечення надання громадянам якісної медичної допомоги завдяки високому рівню підготовки медичних працівників. Життя та здоров'я пацієнта повинні бути основними людськими та професійними цінностями медичних працівників. Якісна медична допомога неможлива без зміни культурної парадигми та створення нового професійного середовища – самовідтворюваного та незалежного (Стратегія розвитку медичної освіти в Україні, 2019 р.).
Спільне: як в Німеччині, так і Україні спільним стратегічно-цільовим компонентом є те, що фахова підготовка сестринського персоналу має сприяти наданню громадянам якісної медичної допомоги на всіх життєвих етапах.	
Відмінне: поєднане з професійною діяльністю навчання відбувається безпосередньо на робочому місці, як правило, в процесі професійної діяльності сестринського персоналу.	
Організаційний компонент	
<i>Організаційні засади фахової підготовки сестринського персоналу:</i> - фахова підготовка сестринського	<i>Організаційні засади фахової підготовки сестринського персоналу:</i> - підготовка сестринського персоналу

персоналу загального профілю з 01.01.2020 р.; - наявність спеціалізованої підготовки в сфері геріатричного/ педіатричного медсестринства; - практичне наставництво; - дуальна форма здобуття освіти; обсяг теоретичної підготовки 2100 годин, практичної – 2500 годин; - наявність академічної та неакадемічної освітньої сфери, сучасних академічних і неакадемічних спеціалізацій у сфері медсестринства.	загального профілю, відсутність спеціалізованої підготовки; - відсутність підготовки наставників практики; - дуальна форма здобуття освіти в перспективі; обсяг практичного навчання сестринського персоналу в Україні порівняно з вищевказаним набагато менший; - академічна підготовка.
Спільне: фахова підготовка сестринського персоналу загального профілю, в Німеччині з 01.01.2020 р., однак дипломи сестринського персоналу загального профілю, видані в Україні, у країнах Євросоюзу потребують підтвердження.	
Відмінне: дуальна освіта, практичне наставництво, спеціалізована підготовка.	
Теоретико-методологічний компонент	
<i>Теоретичні основи:</i> - міжнародні документи (включно з європейськими); - документи на рівні федерації та земель; - фундаментальні педагогічні праці, включно з питаннями загальної та медсестринської педагогіки і дидактики (наявність різноманітних	<i>Теоретичні основи:</i> - міжнародні документи; - вітчизняні законодавчі акти; - фундаментальні педагогічні праці; - вітчизняні та зарубіжні дослідження <i>Основні наукові підходи:</i> - компетентнісний (спрямований на єдність знань, умінь, розуміння, навичок, здатностей та особистісних

моделей дидактик); - інші дослідження та модельні проекти з питань освіти сестринського персоналу. <i>Центральні принципи побудови рамкових навчальних планів (Рамкові навчальні плани фахової комісії згідно з § 53 PflBG (2017 р.)):</i> - компетентнісний підхід (навчання спрямоване на набуття та розвиток компетентностей); - взяття на себе відповідальності за медсестринський процес; - орієнтація на медсестринські ситуації, які є вихідними положеннями медсестринських дій (початком навчання є не предметно-наукова теорія, а професійні завдання і на цій основі генеруються необхідні знання); - компетентності, які здобуваються в процесі навчання, розуміються як складні елементи, що динамічно розвиваються (спіральна структура рамкового навчального плану, що відповідає принципу логіки розвитку).	якостей, необхідних сестринському персоналу); - праксеологічний підхід (базований на інтеграції знань і діяльності майбутнього сестринського персоналу); - системний підхід (забезпечує взаємозв'язок навчальних дисциплін, які викладають в процесі фахової підготовки сестринського персоналу); - діяльнісний (формує вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, здібності до самоосвіти та командної роботи); - синергетичний (як можливість обрати власну траєкторію навчання); - особистісно-орієнтований (орієнтований на розвиток самоосвіти сестринського персоналу, його самостійність та самореалізацію).
Спільне: міжнародні документи (наприклад, рекомендації ВООЗ; Етичний кодекс професійної етики Міжнародної ради медсестер та інші).	
Відмінне: застосування в Україні педагогіки вищої медичної освіти, але відсутність медсестринської педагогіки і медсестринської дидактики.	

Змістовий компонент

<i>Складники змісту:</i> - обов'язковий, обов'язково-вибірковий, вибірковий. <i>Курикулами шкіл медсестринства:</i> - на основі законодавства на федеральному й земельному рівнях розробляються рамкові навчальні плани теоретичної та практичної підготовки (з 2020 року – національні рамкові плани), обов'язкові для шкіл медсестринства; - ґрунтуються на засадах медсестринської дидактики; - розробляються відповідно до полей практичної діяльності та сфер компетенцій сестринського персоналу; - має місце поєднання навчальних планів теоретичного й практичного навчання. <i>Модулі:</i> - структура курикулумів модуляризована; - модулі теоретичної та практичної підготовки є завершеними навчальними одиницями, які можуть складатися з різних навчальних	<i>Складники змісту:</i> - обов'язковий, вибірковий. <i>Освітньо-професійні програми:</i> - предметно-орієнтовані <i>Цикли:</i> - загальної та професійної підготовки. <i>Професійні компетентності:</i> - інтегральна компетентність (узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності) - загальні компетентності (універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку) - спеціальні (фахові, предметні) компетентності (компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю). <i>Наукова складова:</i>

заходів. <i>Професійні компетентності:</i> - професійна компетентність (за визначенням Постійної конференції міністрів освіти і культури земель ФРН): фахова, особистісна, методична, соціальна, комунікативна, навчальна компетентності; - здатність до передавання знань, саморефлексія, медіакомпетентність, цифрова компетентність, міжкультурна компетентність, рефлексивна компетентність, інформаційна компетентність, особистісно-орієнтована компетентність, компетентність етичної й турботливої поведінки, компетентність аналітичного і критичного мислення, компетентність планування діяльності та розв'язання проблем та інші. <i>Наукова складова:</i> - клінічні дослідницькі проекти; - дослідницькі проекти; - бакалаврська робота; - магістерська робота. <i>Практична складова:</i> - практичне навчання в закладах стаціонарної невідкладної допомоги,	- підготовка рефератів, доповідей із навчальних дисциплін; - залучення елементів наукових досліджень у лабораторні роботи та практикуми; - виконання індивідуальних завдань (для самостійного опрацювання) з елементами наукових досліджень; - виконання пошукових завдань під час практики; - виконання наукових досліджень у спецкурсах із фахової підготовки. - участь у наукових гуртках, олімпіадах, виставках, підготовці збірників наукових праць студентів; - бакалаврська робота; - магістерська робота. <i>Практична складова:</i> <i>Види практик:</i> - навчальна практика під керівництвом викладача; - виробнича практика; - переддипломна практика. <i>Бази практик:</i> - відповідно оснащені навчальні кабінети та лабораторії освітніх закладів, а також лікувально-профілактичні заклади охорони здоров'я.

стаціонарного довготривалого догляду, амбулаторної, педіатричної, психіатричної допомоги та інші. <i>Місця практичного навчання:</i> - клініки, лікарні, амбулаторні центри, спеціалізовані центри, будинки для людей похилого віку, хоспіси та інші <i>Демонстрування:</i> - в демонстраційних кімнатах, в навчально-тренувальних лабораторіях, в навчальних лабораторіях, в навчальних відділеннях, в навчальних майстернях.	
Спільне: компетентнісний підхід, як у курикулумах, так і освітньо-професійних програмах.	
Відмінне: кардинально відрізняються зміст і структури курикулумів та освітньо-професійних програм, кількість годин практичної підготовки; наявність в Німеччині, на відміну від України, клінічних дослідницьких проєктів, навчальних відділень, навчальних майстерень.	
Технологічний компонент	
<i>Форми організації навчальної діяльності:</i> - робота у великих групах, робота в малих групах, кооперативне навчання, робота в парах, індивідуальна робота, індивідуальне навчання, самокероване навчання, пленарна робота,	<i>Форми організації навчання</i> - лекції, семінарські заняття, практичні заняття, лабораторні роботи, консультації з викладачами, самостійна позааудиторна робота; - дистанційне навчання <i>Методи навчання, в тому числі:</i>

фронтальне навчання, командне викладання (командне навчання), колегіальне викладання (колегіальне навчання), перевернуте викладання, сценічна гра; - дистанційне навчання. <i>Найбільш поширені методи теоретичного навчання</i> - методи знайомства: «Словесний портрет», «Група представляє себе», «Вигадка і правда», «Фотографії як відображення життя», «Приватні оголошення», «Моє ім'я та моя особистість», «Запам'ятовування імен», «Інтерв'ю з партнером» та інші - методи отримання й обробки інформації: «Дірчастий текст», «Чотири кути», «П'яти-хвилинна доповідь», «Аналіз помилок», «Розроблення запитань», «Груповий пазл», «Кросворд», «Навчання через викладання», «Майндмеппінг», «Зміна перспектив», «Ділова гра», «Проектне заняття», «Рольова гра» та ін. <i>Найбільш поширені методи практичного навчання:</i> - практичне наставництво, експертне наставництво, тематично-орієнтоване (вибіркове) наставництво, студентське	- словесні методи навчання (пояснення, інструктаж, розповідь, бесіда, навчальна дискусія та ін.); - наочні методи навчання (ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження); - практичні методи навчання (вправи, лабораторні і практичні роботи); - інтерактивні методи навчання (метод малих груп, мозковий штурм, дискусія, кейс-метод та інші); - пошуково-дослідницькі методи (метод проєктів, метод наукового пошуку, метод індивідуальних навчально-дослідних завдань); - інші (ділові ігри, метод дебрифінгу). <i>Види цифрового навчання:</i> - електронний ресурс, представлений електронними підручниками та посібниками, комплексами навчальних відеофільмів, комп'ютерними програмами для проведення тестового контролю знань студентів, мобільне навчання, освітні електронні платформи. <i>Навчально-методичний супровід:</i> - державні стандарти освіти, освітньо-професійні програми підготовки, навчальні плани і навчальні програми

наставництво (шефство), тьюторська система. - симуляція/імітування: з тренажерами для відпрацювання умінь та виконання завдань, наприклад, моделлю руки, з низько- та високотехнологічними тренажерами/симуляторами (навчальними манекенами), у формі віртуального комп'ютерного навчання, з так званими стандартизованими пацієнтами (акторами), у гібридних симуляціях, симуляція в реальних умовах; - спостережувальні методи: цільове спостереження, співучасне спостереження, теми тижня; - метод проблемного (проблемно-орієнтованого навчання); - додаткові методи: метод настановчого тексту, обговорення кейсу, клінічний візит, тренування за методом навчально-тренувальних лабораторій, метод проєктів. <i>Види цифрового навчання</i> - вебінар, веблог, веб-навчання, вікі, віртуальний клас, віртуальні 3-D світи, гра, ділова гра, доповнена реальність, навчальний щоденник, змішане навчання, інтерактивна	дисциплін; програми навчальної, виробничої й інших видів практик; підручники і навчальні посібники; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін; контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять; контрольні роботи з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу; методичні матеріали для студентів з питань здійснення самостійної позааудиторної роботи, фахова література та ін.

дошка, інтерактивні електронні книги, комп'ютерне навчання, масовий відкритий онлайн курс, мікроблогінг, твіттер, навчальний фільм, навчання за запитами, подкасти, серйозні ігри (цифрові ігри), симуляція, соціальні мережі, форум, чат, базоване на кейсах електронне навчання, електронне портфоліо, мобільне навчання та ін. <i>Навчально-методичний супровід:</i> - національне та земельне законодавство в якості бази для фахової підготовки сестринського персоналу, рамкові навчальні плани, курикулуми навчальних закладів; - використання модульних посібників, фахової літератури, електронних підручників і посібників, електронних лекцій, освітніх електронних платформ, освітніх веб-порталів та ін.	
Спільне: певні форми організації навчальної діяльності, певні види цифрового навчання та методи фахової підготовки сестринського персоналу.	
Відмінне: у Німеччині різноманітна кількість форм організації навчання, його методів, видів цифрового навчання, які не застосовуються в Україні.	
Діагностичний компонент	
<i>Внутрішній контроль:</i> - усні та письмові іспити,	<i>Внутрішній контроль:</i> - контрольні заходи включають

альтернативні іспити, атестації (для практичного навчання), презентації проєктів. Допуск до практичних блоків занять тільки після успішної здачі теоретичної частини модулів; - система внутрішнього контролю та забезпечення якості. <i>Зовнішній контроль:</i> - системи внутрішнього управління та забезпечення якості, а також бакалаврські та магістерські спеціалізації в державних та державно визнаних університетах, вищих спеціалізованих школах, а також бакалаврські спеціалізації в професійних академіях акредитуються Радою з акредитації з залученням затвердженими нею агенств, які проводять процедуру оцінювання.	поточний, рубіжний підсумковий, семестровий контроль у вигляді заліків, диференційованих заліків, екзаменів; державна атестація у вигляді єдиного стандартизованого тестового іспиту (ліцензійного інтегрованого іспиту) та практично-орієнтованого іспиту; - система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості). <i>Зовнішній контроль:</i> - система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.
Спільне: наявність систем внутрішнього забезпечення якості освіти, зовнішній контроль незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.	
Відмінне: наявність в Німеччині альтернативних іспитів.	
Результативний компонент	

<i>Дозвіл на використання назви професії:</i> - медсестринські професії: медичний брат із догляду за людьми похилого віку/медична сестра із догляду за людьми похилого віку, медичний брат із профілактики та догляду за хворими/медична сестра із профілактики та догляду за хворими, медичний брат із профілактики та догляду за дітьми/медична сестра із профілактики та догляду за дітьми, фахівець із медсестринства, фахівець із медсестринства (з академічним ступенем). <i>Академічні ступені:</i> - бакалавр, магістр, доктор філософії. <i>Сфери працевлаштування:</i> - сестринський персонал із профілактики та догляду за хворими працює в лікарнях, спеціалізованих медичних закладах або центрах здоров'я, геріатричних пансіонатах, будинках для людей з обмеженими можливостями, а також установах, які надають короткострокову допомогу; - сестринський персонал із профілактики та догляду за дітьми працює в лікарнях у спеціалізованих	<i>Професійні кваліфікації:</i> - сестра медична; - бакалавр медсестринства; - магістр медсестринства. <i>Освітні та освітньо-професійні ступені:</i> - молодший спеціаліст (останній набір в 2019 році), молодший фаховий бакалавр, молодший бакалавр, бакалавр, магістр. <i>Придатність до працевлаштування:</i> - фахівець підготовлений до роботи за ДК 009-2010: Секція Q. Охорона здоров'я та надання соціальної допомоги Розділ 86 Охорона здоров'я. - після підготовки за освітньо-професійною програмою підготовки молодшого спеціаліста фахівець здатний виконувати зазначену професійну роботу: сестра медична і може займати первинні посади за ДК 003:2010 (зі змінами), а саме: сестра медична; сестра медична-анестезист; сестра медична дитячого стаціонару; сестра медична операційна; сестра медична патронажна; сестра медична поліклініки; сестра медична станції (відділення) швидкої та невідкладної медичної допомоги; сестра медична зі

палатах для новонароджених, дітей та молоді, у медичних закладах, які спеціалізуються на лікуванні дітей та молоді, центрах здоров'я, будинках для дітей та молоді з особливими потребами, а також в установах, які надають короткостроковий догляд; - сестринський персонал із догляду за людьми похилого віку працює в геріатричних і геропсихіатричних відділеннях лікарень, медсестринських та реабілітаційних клініках, установах, які надають короткострокову медсестринську допомогу амбулаторним пацієнтам, а також здійснюють патронажний догляд у домашніх умовах; - фахівець із медсестринства, фахівець із медсестринства (з академічним ступенем) працюватиме з різними віковими групами пацієнтів та в різних медичних закладах; - сестринський персонал після здобуття ступеня бакалавра за спеціалізацією: «Медсестринство як наука» працює в таких сферах, як управління сестринським персоналом, консультування, навчання та	стоматології; сестра медична з фізіотерапії; сестра медична з функціональної діагностики; сестра медична з масажу; сестра медична з дієтичного харчування; сестра медична з косметичних процедур; сестра медична з лікувальної фізкультури; статистик медичний; - після підготовки за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра фахівець здатний виконувати зазначену професійну роботу: сестра медична і може займати первинні посади за ДК 003:2010 (зі змінами), а саме: - 1229.5 Начальник (завідувач) структурного підрозділу медичного закладу; - 1229.5 Головна медична сестра; - 3231 Сестра медична; - після підготовки за освітньо-професійною програмою підготовки магістра фахівець здатний виконувати зазначену в ДК 003-2010 (зі змінами) професійну роботу: - 1229.5 Начальник (завідувач) структурного підрозділу медичного закладу; - 1229.5 Головна медична сестра;

подальшої освіти чи досліджень в закладах охорони здоров'я та соціального обслуговування, асоціаціях органів соціального захисту, медичних страхових компаніях, системі вищої освіти, міських та муніципальних органах охорони здоров'я; «Медсестринська педагогіка» працює у сфері фахової підготовки сестринського персоналу в школах медсестринства, лікарнях, клініках, асоціаціях, університетах, наукових установах та ін.; «Менеджмент у медсестринстві» працює в якості менеджерів медсестринських служб, виконуючи різні управлінські завдання в закладах охорони здоров'я, медичних страхових компаніях, асоціаціях та муніципалітетах, будинках престарілих та ін. Магістри медсестринства виконують управлінські, експертні, консультативні функції в університетах, інститутах, лікарнях, школах медсестринства, здійснюють науково-дослідницьку діяльність, мають можливість здобуття наукового	- 1482 Менеджер (управитель) з громадської охорони здоров'я; - 2310.2 Викладач вищого навчального закладу; - 2230.1 Молодший науковий співробітник (сестринська справа, акушерство); - 2230.1 Науковий співробітник (сестринська справа, акушерство); - 2230.1 Науковий співробітник – консультант (сестринська справа, акушерство); - 2351.2 Консультант з питань здорового способу життя.

ступеня доктора філософії.	
Спільне: наявність академічної підготовки сестринського персоналу в Німеччині та Україні.	
Відмінне: підготовка докторів філософії медсестринства в Україні, порівняно з Німеччиною в перспективі; відсутність в Україні спеціалізованої підготовки сестринського персоналу; наявність у Німеччині академічних спеціалізацій «Медсестринська педагогіка», «Менеджмент у медсестринстві», «Медсестринство як наука» та ін.	
Прогностичний компонент	
Подальший розвиток цифрового навчання, медіадидактики.	Прийняття законів, актуальних в медичній, зокрема медсестринській освіті, запровадження дуальної форми навчання та практичного наставництва, оновлення освітньо-професійних програм, ширше використання цифрового навчання, підготовка докторів філософії медсестринства, розвиток медсестринської педагогіки та медсестринської дидактики, медіадидактики.

Джерело: систематизовано автором

Додаток Ш

Німецько-український словник (адаптований автором)

Німецька мова	Українська мова
Abschlussprüfung	випускний іспит
Advanced Nursing Practice (engl.)	новітня медсестринська практика
akademischer Berufsbildungsbereich	академічна освітня сфера
akademisches System	система академічної освіти
Akademisierung	академізація
Akkreditierte Patientenverbände	акредитовані асоціації пацієнтів
Akkreditierung	акредитація, акредитування
aktiv-ethisches Handeln	активно-етична дія
aktuelle Pflegediagnose	поточний медсестринський діагноз
allgemeindidaktisches Modell	модель загальної дидактики
Altenpflege	догляд за людьми похилого віку
Altenpflegeausbildung	підготовка сестринського персоналу із догляду за людьми похилого віку (геріатрична медсестринська підготовка)
Altenpflegeschule	школа геріатричного медсестринства
Apotheker/-in	аптекарь/-ка
Arbeit im Team	робота в команді
arbeitsgebunden	поєднаний з професійною діяльністю
arbeitsorientiert	орієнтований на професійну діяльність
arbeitsverbunden	пов'язаний з професійною діяльністю
Arzt/-in	лікар/-ка
Ärztlicher Direktor/-in	директор-лікар/-ка
Assistenz Berufe	асистентські професії
Augenoptiker/-in	майстер/-иня-оптик
Augmented Reality (engl.)	доповнена реальність

Ausbildung	підготовка
Ausbildungsplan	навчальний план
Auszubildende	здобувач неакадемічної освіти
Bachelorarbeit	бакалаврська робота
Beauftragung	доручення, повноваження
berufliche Handlungskompetenz	професійна діяльнісна компетентність
berufliche Pflegeausbildung	професійна підготовка сестринського персоналу
Berufliches Gymnasium	професійна гімназія
Berufsakademie	професійна академія
Berufsausbildung	професійна підготовка
berufsbegleitend	без відриву від робочого місця
Berufsbildung	професійна освіта
Berufsbildungssystem	система професійної освіти
Berufsfachschule	професійна спеціалізована школа
Berufsfachschule für Krankenpflege	професійна спеціалізована школа медсестринства
Berufsgesetz	професійний закон
Berufskolleg	професійний коледж
Berufsoberschule	професійна школа підвищеного типу
Berufspädagogik	професійна педагогіка
berufspraktischer Unterricht	професійно-практичне заняття
Berufsschule	професійна школа
berufsspezifische Lehrmaterialien	професійно-орієнтовані навчальні матеріали
Betrieblicher Gesundheitscoach/-in	тренер/-ка з питань охорони здоров'я на підприємстві
Bildungsgang	шлях освіти
Bildungskonzept	освітня концепція

Bildungskonzept «Fallorientierung»	освітня концепція «орієнтація на випадок»
Bildungskonzept «Meinungsorientierung»	освітня концепція «орієнтація на думку»
Bildungskonzept «Pflegebildung offensiv»	«освітня концепція щодо медсестринської освіти»
Bildungskonzept «Regelorientierung»	освітня концепція «орієнтація на правила»
Bildungssystem	система освіти
Blended-Learning (B-Learning) (engl.)	змішане навчання
Blended-Learning-Seminar	семінар змішаного навчання
Blog (engl.)	блог
Bereich der Weiterbildung	сфера подальшої освіти
bundeseinheitlicher Rahmenplan	національний рамковий план
Bundesrat	Бундесрат (Федеральна рада)
Bundestag	Бундестаг (Федеральний парламент)
Chat (engl.)	чат
Coach (engl.)	коуч
Coaching (engl.)	коучинг
Community Health Nursing (engl.)	медсестринство громадського здоров'я
Community of Practice (engl.)	спільнота практиків
Computergestütztes Lernen	комп'ютерне навчання
curriculare Einheit	єдність у навчанні
Curriculum (engl.)	курикулум
curriculumfundiert	орієнтований на курикулум
Datenbank	база даних
Debriefing (engl.)	метод «Дебрифінг»
Demonstration	демонстрування
Dialog	діалог
Dialoge erstellen	метод «Створити діалоги»

Diätassistent/-in	асистент/-ка дієтолога
digital unterstütztes Lernen	цифрове навчання
Digitale Lernwelt	цифровий світ навчання
digitale Medienkompetenz	цифрова медіакомпетентність
Diplom-Berufsschullehrer für das Gesundheitswesen	диплом викладача професійної школи для системи охорони здоров'я
Diplom-Medizinpädagoge	диплом медика-педагога
Distance Learning (engl.)	дистанційне навчання
Doktor of Philosophy in der Krankenpflege	доктор філософії з медсестринства
Drogenbeauftragte der Bundesregierung	уповноважений федерального уряду з питань обігу наркотичних засобів
dual	дуальний
Duale Hochschule	вища дуальна школа
duales Ausbildungssystem	система дуальної освіти
duales Pflegestudium	академічна (університетська) підготовка за фахом медсестринство із дуальною формою здобуття освіти
duales System	дуальна система
Durchführung der Maßnahmen	здійснення заходів
Durchführungskontrollblatt	лист контролю виконання
Durchlaufplan	виробничий план, графік
EDV-Schrank	серверна електронна шафа
Einführungsgespräch	співпереживання
einheitliches Lehrprogramm für Krankenpflegeschulen	єдина навчальна програма для медсестринських шкіл
Einrichtung	заклад, установа
Einsatzplan	план залучення до практичної діяльності (виробничий план)

Einzelanleitung	індивідуальне наставництво
Einzelarbeit	індивідуальна робота
Einzelcoaching	індивідуальний коучинг
E-Learning (engl.)	електронне навчання (е-навчання)
E-Learning Angebot	пропозиція електронного навчання
E-Learning Lektion (E-Lecture)	електронна лекція (е-лекція)
E-Learning Platform (engl.)	електронна освітня платформа
E-Learning Werkzeuge	інструменти електронного навчання
elektronische Dokumentation	електронна документація
elektronisches Buch (E-Buch)	електронна книга
Elektronisches Fachbuch	електронне фахове видання
Elektronisches Lernen (E-Lernen)	електронне навчання (е-навчання)
elektronisches Portfolio (E-Portfolio)	електронне портфоліо (е-портфоліо)
Elementarbereich	сфера дошкільної освіти
Entdeckendes Lernen	дослідницьке навчання
Entspannungsübungen	релаксаційні вправи
Entwicklungsportfolio	метод «Портфоліо досягнень»
E-Portfolio	електронне порт фоліо (е-портфоліо)
erfahrene Pflegende	досвідчений фахівець (професіонал із медсестринства)
erfahrungsbezogener Unterricht	навчання, співвіднесене з досвідом
erfahrungsorientiertes Lernen	навчання, орієнтоване на досвід
Ergotherapeut/-in	ерготерапевт/-ка
Ernährungsberater/-in	консультант/-ка з харчування
Erörterung	обговорення, дискусія
Evaluation	оцінювання
Expertenanleitung	експертне наставництво
Experteninterview	метод «Інтерв'ю з експертом»
Fach	фах

Fachabteilung	спеціалізоване відділення
Fachakademie	фахова академія
Facharbeiterberuf	професія кваліфікованого працівника, професія фахівця
Fachausbildung	фахова підготовка (базового рівня)
Fachdidaktik	фахова дидактика
fachdidaktisches Seminar	фахово-дидактичний семінар
Fachgebiet der Weiterbildung	спеціальність подальшої освіти
Fachhochschule	вища спеціалізована школа
Fachjargon	фаховий жаргон
Fachkommunikation	фахова комунікація (мовлення)
Fachkompetenz	фахова компетентність
fachliche Pflegeausbildung	фахова підготовка сестринського персоналу
fachliche Umgangssprache	спеціалізована розмовна мова
Fachoberschule	спеціалізована школа підвищеного типу
Fachpersonal	медичний персонал, фаховий персонал у закладі охорони здоров'я
Fachrichtung Pflege	спеціальність «Медсестринство»
Fachschule	фахова школа
Fachseminar	фаховий семінар
Fachsprache	фахова мова
Fachvokabular	фаховий вокабуляр
Fachwortschatz der Pflege	фахова (спеціалізована) лексика медсестринства
Fähigkeit zum Wissenstransfer	здатність до передавання знань
Fähigkeitstest	перевірка навичок
Fallarbeit	робота з кейсами
Fallbasiertes E-Learning	базоване на кейсах електронне навчання
Fallbesprechung	обговорення кейсу

Fallorientierte Didaktik in der Pflege	базована на кейсах медсестринська дидактика
Fallstudie	дослідження кейсу
Fernstudium	заочна форма здобуття освіти
Festlegung	встановлення
Fitnesscoach/-in	тренер/-ка з фітнесу
Fixierung von Haltungen	фіксація положень тіла
Förderschule	спеціалізована школа для дітей з особливими потребами
Förderzentrum	спеціалізований центр для дітей з особливими потребами
Formblatt	бланк, формуляр
Formelles Lernen	формальне навчання
Fort- und Weiterbildung	підвищення кваліфікації та подальша освіта
Fortbildung	підвищення кваліфікації
fortgeschrittene Anfänger	прогресивний початківець
Forum	форум
freier Gesundheitsfachberuf	вільна професія сфери охорони здоров'я
Freitexteintrag	вільне місце для запису тексту
fremdsprachige kommunikative Kompetenz	іншомовна комунікативна компетентність
Frontalunterweisung	метод «Фронтальне навчання»
Führung	керівництво, лідерство
gereger Beruf	регульовані професії
Gerontologie	геронтологія
Gesetzesinitiative	законодавча ініціатива
Gesetzgebung	законодавство
Gestaltpädagogische Arbeit	гештальт-педагогічна робота
gestaltpädagogische Arbeit	гештальт-педагогічна робота

Gestaltung von Lehrveranstaltungen	організація освітніх заходів
gestaltungsorientiertes Lernen	навчання, орієнтоване на гештальт-підході
Gesundheits- und (Kranken)pflegeausbildung	підготовка сестринського персоналу із профілактики та догляду за хворими
Gesundheits- und Kinderkrankenpflegeausbildung	підготовка сестринського персоналу із профілактики та догляду за дітьми (педіатрична медсестринська підготовка)
Gesundheits- und Kinderkrankenpflegeschule	школа педіатричного медсестринства
Gesundheits- und Krankenpflegeschule	школа медсестринства
Gesundheits- und Pflegeberufe	професії сестринського персоналу з профілактики та догляду за хворими
Gesundheits- und Pflegepädagogik	медсестринська педагогіка
Gesundheits-/Wellness-Pflegediagnose	медсестринський діагноз в здоров'ї та хорошому самопочутті
Gesundheitsberater/-in	консультант/-ка в сфері охорони здоров'я
Gesundheitsfachberufe	професії фахівців сфери охорони здоров'я
Gesundheitsmanagement	менеджмент у галузі охорони здоров'я
Gesundheitspraktiker/-in	лікар/-ка-практик
Gesundheitssystem	система охорони здоров'я
Gesundheitswissenschaften	науки про здоров'я
Gezielte Beobachtung	метод «Цільове спостереження»
gleichgestellt	прирівняний, рівноправний
Großgruppenarbeit	робота у великих групах
Grundlagen der Rehabilitation	основи реабілітації
Grundschule	основна школа
Gruppenarbeit	робота в групах
Gruppencoaching	груповий коучинг
Gymnasiale Oberstufe	верхній ступінь (старші класи) гімназії

Gymnasium	гімназія
Habitus- und Haltungsübung	фізична вправа для виправлення постави та зовнішнього вигляду
Handarbeit	ручна праця, фізична праця
Handelsschule	комерційна школа
handlungsfundiert	діяльнісно-орієнтований
handlungsorientierte Pflegedidaktik	діяльнісно-орієнтована медсестринська
handlungsorientierter Unterricht	діяльнісно-орієнтоване заняття
handlungsorientiertes Lernen	діяльнісно-орієнтоване навчання
Handlungsorientierung	орієнтація на діяльність
Hauptschule	основна школа
Hausaufgabe	домашнє завдання
Heilberater/-in	медичний консультант/-ка
Heilberuf	медична професія
Heimerziehung	виховання в інтернаті
Hochschuldidaktik	дидактика вищої школи
Hochschulsystem	система вищої освіти
Höhere Berufsfachschule	вища професійна спеціалізована школа
Höhere Handelsschule	вища комерційна школа
Hörgeräteakustiker/-in	фахівець/-чиня із перевірки акустики слухових апаратів
Humankompetenz	компетентність гуманності/людяності
Hybridsimulation	метод «Гібридне імітування» («Гібридна симуляція»)
Hypertext	гіпертекст
I.v. Injektionsarm	модель руки для внутрішньовенних ін'єкцій
In Situ Simulationen	метод «Симуляція на місці знаходження»
individuelle Pflege	індивідуальний догляд
Individuelles Lernen	індивідуальне навчання

Informationssammlung	збирання інформації
informelle Pflege	неформальний догляд
informelles Lernen am Arbeitsplatz	неформальне навчання на робочому місці
Input	уведення (інформації)
Institut für Gesundheits- und Pflegewissenschaft	науково-дослідний інститут медсестринства
Interactive Whiteboard (engl.)	інтерактивна дошка
Interaktion	взаємодія
Interaktionistische Pflegedidaktik	інтераціоналістська медсестринська дидактика (дидактика взаємодії)
Interaktive eBook (engl.)	інтерактивна електронна книга
Interdisziplinäre Fallbesprechung	міждисциплінарне обговорення кейсів
Interessenorientierung	орієнтація на інтереси (здобувачів освіти)
interkulturelle Kompetenz	міжкультурна компетентність
Internet-Präsentation	презентація в Інтернеті
Intranet (engl.)	система внутрішнього зв'язку
Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut/-in	психотерапевт/-ка для дітей і підлітків
Kindergarten	дитячий садок
Kinderkrankenpflege	догляд за дітьми
Kinderkrankenpfleger	педіатричний медбрат
Kinderkrankenschwester	педіатрична медсестра
Kinderpflegeausbildung	підготовка в сфері педіатричного медсестринства
Kindertagesstätte	дитячі ясла-садок
Kleingruppenarbeit	робота у малих групах
Klinische Visite	клінічний візит
Kollaboratives Lernen	колаборативне навчання
Kollegiale Beratung	колегіальне консультування

Kommunikation	комунікація
Kommunikationswerkzeug	інструмент комунікації
kommunikative Kompetenz	комунікативна компетентність
kompetenzfundiert	компетентнісно-орієнтований
kompetenztheoretisches Modell der Pflagedidaktik	компетентнісно-теоретична модель медсестринської дидактики
Konfrontationsgespräch	конфронтаційна розмова
Kopfarbeit	розумова праця
Körperübung	фізична вправа
Krankenhaus	лікарня
Krankenhausinformationssystemen	інформаційні системи в лікарні
Krankenkasse	лікарняна каса
Krankenpflege	догляд за хворими
Krankenpflegeausbildung	підготовка в сфері догляду за хворими
Krankenpflegehelfer/-in	молодший медбрат/молодша медсестра
Krankenpfleger	медбрат
Krankenschwester	медсестра
Krankenschwesternschule	медсестринська школа
kritisch-konstruktive Allgemeine Didaktik	критико-конструктивна загальна дидактика
Kurse	курси
Kursleiter/-in	керівник/-ця курсу
Laienpflege	«аматорський» догляд
Landesgesundheitsministerien	земельні міністерства охорони здоров'я
Landesverbände der Krankenkassen	асоціації лікарняних кас земель ФРН
Laptop (engl.)	ноутбук
lebenslanges Lernen	навчання впродовж життя
Lehrbuch	підручник
Lehrer für Pflegeberufe	викладач для підготовки сестринського

	персоналу
Lehrer-Feedback	зворотний зв'язок від викладача
Lehrevaluationen	оцінювання викладання
lehr-lern-theoretisch Didaktik	навчально-теоретична дидактика
Lehrmaterial	навчальний матеріал
Lehrveranstaltungen	освітні заходи
Lehrwerk	навчальний посібник
Leittextmethode	метод настановчого тексту
Lektion	лекція
Lernbegleitmappe	папка (комплект) супровідних навчальних матеріалів
Lernfeld	«навчальне поле»
Lerninseln	«навчальний острів»
Lernkompetenz	навчальна компетентність
Lernlabor	навчальна лабораторія
Lernmanagementsystem (engl.)	система управління навчанням
Lernort Pflegepraxis	навчальне місце медсестринській практиці
Lernplattform	освітня платформа
Lernportfolio	метод «Навчальне портфоліо»
Lernstation	навчальне відділення
Lernsysteme	навчальні системи
Lerntagebuch	журнал здобувача освіти
Lerntagebuch	щоденник навчання
Lernumgebung	освітнє середовище
Lernwerkstatt/Lernstatt	метод «Навчальна майстерня»
Lernzirkel	метод «Навчальне коло»
Lernzirkel	навчальне коло
Links (engl.)	посилання в гіпертекстових документах
Logopäde/-in	логопед/-ка

Lückentext	метод «Дірчастий текст»
Mailings (engl.)	розсилки
Markplatzlernen	вивчення ринку
Masseur/-in und medizinischer Bademeister/-in	фахівець/-чиня із масажу та бальнеологічних процедур
Massive Open Online Courses (engl.)	масові відкриті онлайн-курси
Maßnahmenplan	план заходів
Masterarbeit	магістерська робота
Masterstudium	магістерська підготовка
Mediacoaching (engl.)	медіакоучинг
Mediencoach/-in (engl.)	медіа-тренер/-ка
Mediendidaktik	медіадидактика
Medienerziehung	медіавиховання
Medienforschung	медіадослідження
Medienkompetenz	медіакомпетентність
Medienpädagogik	медіапедагогіка
Medienpoint (engl.)	медіа-пункт
Medizinisch technische/-r	технолог/-иня з лабораторної діагностики
Laboratoriumsassistent/-in	(асистент/-ка лаборанта)
medizinische Fachschule	фахова медична школа
medizinische Reformstudiengang	нова спеціалізація академічної підготовки медиків
medizinische Schule	медична школа
medizinische/-r Berufsschullehrer/-in	викладач/-ка професійної медичної школи
Medizinische/-r Fachangestellte/-r	асистент/-ка лікаря
medizinisches Berufsbildungssystem	система професійної медичної освіти
medizinisch-technische/-r Assistent/in für Funktionsdiagnostik	технолог/-иня із функціональної діагностики
medizinisch-technische/-r	асистент/-ка радіолога

Radiologieassistent/-in	
medizinisch-Technischer Beruf	медико-технічна професія
Medizinpädagoge/-in für die praktische Ausbildung	медик-педагог/-иня для практичної підготовки
Medizinpädagogik	медична педагогіка
Methodenkompetenz	методична компетентність
Mikro-Blogging (engl.)	мікроблогінг
Mikrolernen	мікронавчання
mittlerer medizinischer Bereich	середня медична освіта
Mobile Apps (engl.)	метод «Мобільні додатки»
Mobiles Lernen (M-Lernen)	мобільне навчання
Modelle der Pflegedidaktik	моделі медсестринської дидактики
Modulhandbuch	модульний посібник
Moodle (engl.)	модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище
Moodle-Intensivpflege-Kurs	Moodle-курс з інтенсивної терапії
multimedial aufbereitetes Lernmaterial	мультимедійний навчальний матеріал
Multiple Choice (engl.)	множинний вибір
Multiple Response	множинна відповідь
Museumsmethode	метод музею
Musik	музика
netz-basierte Sammelmappe	мережева загальна папка
Neulinge	новачок
nicht geregelter Beruf	нерегульована професія
nicht-akademischer Berufsbildungsbereich	неакадемічна освітня сфера
nichtärztliche Bildung	нелікарська освіта
nicht-berufliche Pflege	непрофесійний догляд
nicht-medizinische	сфера надання немедичних послуг

Gesundheitsleistungen

Notfallsanitäter/-in	парамедик/-иня
Oberschule	середня старша школа
One-Minute Paper (engl.)	метод «Одно-хвилинна доповідь»
Online Lernlektion	онлайн-лекція
Online-basiertes Lernen (Online-Lernen)	онлайн-навчання (онлайнове навчання)
Online-Plattform (engl.)	онлайн-платформа
Open Learning (engl.)	відкрите навчання
Open Learning Management Systems (engl.)	відкриті системи управління навчанням
Open Space (engl.)	відкритий простір
Orthopädienschuhmacher/-in	фахівець/-чиня із виготовлення ортопедичного взуття
Orthopädietechnik-Mechaniker/-in	ортопедичний технік/-иня
Orthoptist/-in	ортоптик/-иня
Pädagogische Hochschule	вища педагогічна школа
Palliativpflege	паліативна медсестринська допомога
Partnerarbeit	метод «Робота в парах»
Partnerinterview	метод «Інтерв'ю з партнером»
Passives Lernkonzept	концепція пасивного навчання
Patenschaft	шефство
Patientenbeauftragte der Bundesregierung	уповноважений федерального уряду з питань пацієнтів
Patientenkommunikation	спілкування з пацієнтом
Patientensprache	мова пацієнта
Peer-Learning/Peer-Assisted Learning (engl.)	колегіальне навчання
Peer-Teaching (engl.)	колегіальне викладання

Personalentwicklung	особистісний розвиток
Personalkompetenz	персональна компетентність
Perspektivenwechsel	метод «Зміна перспектив»
Pflege	догляд, медсестринство
Pflegeassistenzausbildung	підготовка асистентів сестринського персоналу (асистентська медсестринська підготовка)
Pflegeausbildung	підготовка сестринського персоналу
Pflegeausbildungssystem	система медсестринської освіти
Pflegebericht	медсестринський звіт
Pflegeberufe	медсестринські професії
Pflegeberufesausbildung	професійна підготовка сестринського персоналу
Pflegebildung	медсестринська освіта
Pflegediagnose	медсестринський діагноз
Pflegedidaktik	медсестринська дидактика
pflegedidaktische Forschungsarbeit	дослідження в сфері медсестринської дидактики
pflegedidaktische Heuristik	евристичні методи медсестринської дидактики
Pflegeexpert	експерт з медсестринства
Pflegefachausbildung	фахова підготовка сестринського персоналу
Pflegefachmann/-frau	фахівець/фахівчиня із медсестринства
Pflegefachsprache	фахова медсестринська мова
Pflegeforschung	дослідження в сфері медсестринства, мед сестринське дослідження
Pflegefortbildung	підвищення кваліфікації сестринського персоналу
Pflegekompetenz	медсестринська компетентність

Pflegekräfte	медсестринські кадри
Pflegemanagement	менеджмент у медсестринстві
Pflegemaßnahmen	медсестринські заходи
Pflegepädagogik	медсестринська педагогіка
Pflegepersonal	сестринський персонал (медсестринський персонал)
pflegepraktische Ausbildung	практична підготовка сестринського персоналу
Pflegeprozess	медсестринський процес
Pflegeprozessmethode	медсестринський процес як метод
Pflegerische Weiterbildung	подальша освіта сестринського персоналу
pflegerische Ausbildung	підготовка сестринського персоналу
Pflegerische Berufe	медсестринські професії
pflegerische Fachsprache	фахова медсестринська мова
Pflegerische Fallbesprechung	обговорення кейсів у медсестринстві
Pflegerische Informationssysteme	інформаційні системи в медсестринстві
Pflegerische Visite/Pflegevisite	медсестринський візит
pflegerisches Fallarchiv	архівні фонди клінічного медсестринства
Pflegestudiengang	спеціалізація академічної фахової підготовки сестринського персоналу
Pflegestudium	академічна (університетська) підготовка сестринського персоналу
Pflegeterminologie	термінологія медсестринства
Pflegewissenschaft	медсестринство як наука
Pharmazeutisch-kaufmännische/-r Angestellte/-r	фармацевтично-комерційний асистент/-ка
pharmazeutisch-technische/-r Assistent/-in	асистент/-ка фармацевта
Physiotherapeut/-in	фізіотерапевт/-ка

Planerwerkstatt	метод «Майстерня проектування»
Planspiel	метод «Ділова гра»
Planung	планування
Planung der Maßnahmen	планування заходів
Planungssprint/Ideensprint	метод «Спринт планувань» («Ідейний спринт»)
Planungszirkel	метод «Цикл планування»
Plenararbeit	метод «Пленарна робота»
Plus und Minus	метод «Плюс і мінус»
Podcast (engl.)	подкаст
Podiumsdiskussion	метод «Подіумна дискусія»
Podologe/-in	подолог/-иня
Portfolio	метод «Портфоліо»
Portfolioarbeit	метод «Робота з портфоліо»
Posterpräsentation	метод «Постерна презентація»
Power-Point-Präsentation	презентація Power-Point
Power-Point-Vortrag	лекція-демонстрація/лекція із презентацією Power-Point
praktische Berufsausbildung von	практична професійна підготовка
Pflegekräfte	медсестринських кадрів
praktische Pflegeausbildung	практична підготовка сестринського персоналу
Präventologe/-in	превентолог/-иня
Praxisanleiter/-in	наставник/-ця практики
Praxisanleitung	практичне наставництво
praxisbegleitender Unterricht	практико-орієнтоване навчання
Praxisbegleiter/-in	супровідник практики
Praxisbegleitmappe	папка супровідних матеріалів для практики
Praxisbegleitung	практичний супровід

Praxiscurriculum	курикулум практичної підготовки
Praxisordner	папка для практики
Praxiswerkstatt	метод «Виробнича майстерня»
Primarbereich	сфера початкової освіти
primäre Gesundheitsvorsorge	первинна медична допомога
Primarstufe	ступінь початкової освіти
Pro/Contra Diskussion	метод «Дискусія За і Проти»
Problembasiertes Lernen (PBL)/	проблемно-орієнтоване навчання/метод
Problemorientiertes Lernen (POL)	семи кроків
(engl.)/Sieben-Sprung Methode	
Produktorientierung	орієнтація на спільні кінцеві продукти діяльності
Programmierte Instruktionen	метод «Запрограмовані інструкції»
Projektarbeit	робота над проєктом
Projektmethode	метод проєктів
Projektunterricht	проєктне заняття
Prüfungsvorbereitung	підготовка до іспиту
Psychiatrische Pflege	психіатрична медсестринська допомога
Psychologische/-r Psychotherapeut/-in	психолог-психотерапевт/-ка
Psychologischer Berater/-in	психологічний радник/психологічна радниця
Punktabfrage	метод «Точкове опитування»
Puzzle (engl.)	метод «Пазл»
Quartiärbereich	четвертинна сфера (сфера подальшої освіти)
Quiz (engl.)	метод «Квіз»
Rahmenausbildungsplan für die praktische Ausbildung	рамковий навчальний план для практичних занять
Rahmenberufsordnung	рамкові правила

Rahmenlehrplan	рамковий навчальний план
Rahmenlehrplan für den theoretischen und praktischen Unterricht	рамковий навчальний план для теоретичного та практичного навчання
Rangfolge festlegen	метод «Встановіть пріоритети»
Raumbeschreibung	метод «Опис приміщення»
Realschulabschluss	свідоцтво про середню освіту
Realschule	реальна школа
Referat	реферат
reflektierendes Handeln	рефлексивна дія
Reflexionskompetenz	рефлексивна компетентність
regelgeleitetes Handeln	дія на основі правил
Reihenfolge festlegen	метод «Встановіть послідовність»
Reizwortassoziationen	метод «Асоціації до запропонованих слів»
Rettungsassistent/-in	асистент/-ка служби порятунку
Risiko-Pflegediagnose	медсестринський діагноз в зоні ризику
Role-Playing Game (engl.)	метод «Рольова відеогра»
Rollenbiografie	метод «Рольова біографія»
Rollengespräche	метод «Рольові діалоги»
Rolleninterview	метод «Інтерв'ю»
Rollenmonolog	метод «Рольовий монолог»
Rollenschreiben	метод «Написання ролей»
Rollenspiel	метод «Рольова гра»
Rollentausch	метод «Зміна ролей»
Sätze beenden	метод «Завершити речення»
Sätze vervollständigen	метод «Доповнити речення»
Schauspielpatient	метод «Пацієнт-актор»
Schulcurriculum	курикулум теоретичної підготовки
Schule des Gesundheitswesens	школа (навчальний заклад) сфери охорони здоров'я

Schule für Krankenpflege	школа догляду
Schüler/in-Schüler/in-Anleitung	студентське наставництво
schulinterne Curriculum	внутрішній курикулум шкіл медсестринства
Schulische Berufsorientierung	професійна орієнтація школярів
Schulleitung	адміністрація школи (медсестринства)
Schulsystem	система шкільної освіти
Screencast (engl.)	скрінкаст
Sekundarbereich I	сфера середньої освіти I ступеня
Sekundarbereich II	сфера середньої освіти II ступеня (вторинна) сфера
Selbstgesteuertes Lernen	самокероване навчання
Selbstkompetenz	особистісна компетентність
Selbstreflexion	саморефлексія
Selbsttätigkeit	самостійність
Selbsttest	тест для самоперевірки
Serious Game (engl.)	серйозна гра (цифрова гра)
Simulation	симуляція
Simulationspatient	симулятор пацієнта
Simulierter Patientenfall	симульований кейс
situativ-beurteilendes Handeln	ситуаційно-оцінювальна дія
Skillslab (engl.)	навчально-тренувальна лабораторія
Skills-Lab-Methode	метод навчально-тренувальної лабораторії
Skills-Trainer (engl.)	тренажер навичок
Skype (engl.)	скайп
Social Networks (engl.)	соціальні мережі
Software-Lösung	рішення, сформоване програмним забезпеченням
Sonderschule	спеціалізована школа для дітей з вадами

Sortiermethode	метод сортування
Sozialkompetenz	соціальна компетентність
spezifische Pädagogik	специфічна педагогіка
Spielpädagogik	ігрова педагогіка
Spitzenverband Bund der Krankenkassen	федеральна асоціація лікарняних кас
Sprache	мова
Sprachübung	мовленнєва вправа
staatlich anerkannter Beruf	державно визнана професія
standardisierte Pflegefachsprache	стандартизована мова для медсестринства
standardisierte Sprachsystemen	стандартизовані мовні системи
Standardisierter Patient	стандартизований пацієнт
Stationenlernen	метод «Навчання по станціях»
Stationsleiter/-in	керівник/-ця відділення медсестринського догляду
Stationsleitung	керівництво відділення медсестринського догляду
Steckbrief	метод «Словесний портрет»
Stellungnahme	метод «Висловлення думки»
Stillarbeit	самостійна робота в аудиторії
Strukturlegeplan	метод «Структурний план»
Studierenden-Aufstellung	метод «Представлення студентів»
Stufen zur Pflegekompetenz	ступені медсестринської компетентності
subjektfundiert	суб'єкт-орієнтований
subjektorientierte Pflegedidaktik	суб'єкт-орієнтована медсестринська дидактика
Syndrom-Pflegediagnose	синдромний медсестринський діагноз
System	система
Szenario-Methode	метод сценаріїв

szenische Demonstration	метод «Сценічне демонстрування»
szenische Improvisation	метод «Сценічна імпровізація»
szenische Rekonstruktion	метод «Сценічна реконструкція»
szenisches Lernen	метод «Сценічне навчання»
szenisches Lesen	метод «Сценічне читання»
szenisches Spiel	метод «Сценічна гра»
Tagebuch	щоденник
Teamteaching (engl.)	командне викладання
Teilnehmende Beobachtung	супроводжувальне спостереження
Tertiärbereich	третинна сфера (сфера вищої освіти)
tertiärer Bereich	третинна сфера (сфера вищої освіти)
Textarbeit	робота з текстом
Theaterpädagogik	театральна педагогіка
Themenorientierte («punktuelle»)	тематично-орієнтоване («вибіркове»)
Anleitung	наставництво
Theoriesprache	теоретична мова
Therapeutischer Beruf	терапевтична професія
Tierarzt/-in	ветеринар/-ка
Trainingstreffen	етап тренувальних зустрічей
Tutor (engl.)	тьютор
Tutorensystem (engl.)	тьюторська система
Tutorial (engl.)	консультація
Tutorielle Begleitung	тьюторський супровід
Übergabeauftrag	завдання передачі зміни
Übungsphase	етап тренувальних вправ
Universität	університет
Universitätsklinikum	університетська клініка
Unser Weg	метод «Наш шлях»
Unterrichtsmethode	метод навчання

Unterstützung	допомога, підтримка
Verdachts-Pflegediagnose	вірогідний медсестринський діагноз
Verteilersprache	науково-популярна мова
Vertrag mit mir selbst	метод «Угода із самим собою»
Vertreter	представник
Verwaltungsfachhochschule	вища адміністративна школа
veterinärmedizinisch-technischer Assistent/-in	асистент/-ка ветеринара
Videocasts (engl.)	відеокасти
Videokonferenzen	відеоконференції
Videolektion	відеолекція
Virtual Classroom (engl.)	віртуальна аудиторія
Virtual Reality (engl.)	віртуальна реальність
Virtuelle 3-D Welten	віртуальні 3-D світи
Virtuelle computergestützte Training	віртуальне комп'ютерне навчання
Virtuelle Klassenzimmer	віртуальна аудиторія
Virtuelle Lerngruppen	віртуальні навчальні групи
Virtuelle Lernwelt	віртуальний світ навчання
Virtuelle Workshops	віртуальний воркшоп (практикум, семінар)
Virtueller Kollege	віртуальний колега
Virtueller Lernbegleiter/ Tutor (engl.)	віртуальний тьютор
Virtueller Lernraum	віртуальне навчальне середовище
Virtueller Seminarraum	віртуальна семінарська кімната
Vorbereitungsphase	підготовчий етап
Vorbesprechung	попереднє обговорення
Vorschlag	пропозиція, проєкт
vorschulische Erziehungseinrichtung	заклад дошкільної освіти
Vorstellungsübung	вправа на уяву
Wahrnehmungsübung	вправа на сприйняття

Wandzeitung	стінна газета
Web Based Training (engl.)	веб-навчання
webbasierte Wissenskommunikation	обмін у всесвітній мережі знаннями
Webinar (engl.)	вебінар
Weblog (engl.)	веблог
Webseite	вебсайт
Weiterbildung	подальша освіта, перепідготовка
Weiterbildungsstätte	заклад подальшої освіти
Wellnesstrainer/-in	тренер/-ка з покращення здоров'я
Werkstatt- und Stationenlernen	метод «Навчальні майстерні та станції»
Wirkungskette	метод «Ланцюжок дій»
Wirtschaftsschule	економічна школа
Wissenschaftssprache	наукова мова
WLAN-Zugang	доступ до безпроводної локальної мережі
Wochenplanarbeit	щотижнева робота
Wochenthemen	метод «Теми тижня»
Youtube-Videos (engl.)	відео з Youtube
Zahnarzt/-in	стоматолог/-иня
Zahnmedizinische/-r Fachangestellte/-r	асистент/-ка стоматолога
Zahntechniker/-in	зубний технік/-иня
zentrale Referenzterminologie	центральна довідкова термінологія
Zieldimensionen	виміри цілей
Zielscheibe	метод «Мішень»
Zukunftswerkstatt	метод «Майстерня майбутнього»
Zusatzqualifikation	додаткова кваліфікація

Додаток Ю

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ ТА ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Опубліковані праці, які відображають основні наукові результати дисертації

Навчально-методичний посібник

1. Олеськова, Г. (2019с). *Медсестринська освіта: досвід Німеччини: навч.-метод. посіб.* Хмельницький, Україна: Гонта А. С.

Статті у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України

2. Олеськова, Г. (2017а). Академічна освіта сестринського персоналу Німеччини: реалії сьогодення і перспективи. *Медична освіта*, 4, 42–47. DOI 10.11603/me.2414-5998.2017.4.8342 (1 міжнар. наук. база)
3. Олеськова, Г. (2017j). Професійна компетентність сестринського персоналу в світлі європейських вимог. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсонського державного університету*, LXXVI(3), 57–63. (1 міжнар. наук. база)
4. Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018b). Застосування освітньої платформи Flexicare 50⁺ у процесі підвищення кваліфікації сестринського персоналу Німеччини. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.*, 52, 165–168. (3 міжнар. наук. баз)
5. Олеськова, Г., & Бідюк, Н. (2018e). Ретроспектива становлення медсестринської освіти від середньовіччя до державного визнання діяльності сестринського персоналу в Німеччині. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*.

Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. праць, 61, 8–14. (1 міжнар. наук. база)

6. Oleskova, H. (2017e). Dual education as the peculiarity of specialized training of nursing personnel in Germany. *Comparative professional pedagogy*, 7(2), 86–91. DOI: <https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0028> (18 міжнар. наук. баз)
7. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018f). Current status and prospects for development of nursing professions in Germany. *Comparative professional pedagogy*, 8(2), 7–14. <https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0013> (18 наукометричних баз)
8. Oleskova, H., & Bidyuk, N. (2018h). Media competence training of the German nursing personnel with the implementation of the MeCoPflege e-learning platform. *Information Technologies and Learning Tools*, 67(5), 72–80. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.2502> (21 міжнар. наук. база, в т. ч. WoS)

Публікації в іноземних наукових періодичних виданнях

9. Oleskova, H., Bidyuk, N., & Tretko, V. (2020). Intercultural competence development of German nursing personnel via advanced training projects. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 19(4), 78–93. doi: <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.4.x> (6 міжнар. наук. баз, в т. ч. SCOPUS)

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Олеськова, Г. (2017b). Безперервна освіта сестринського персоналу в Німеччині та Україні. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*. Тези доп. IX міжнар. наук.-практ. конференції (сс. 193–194). Хмельницький, Україна.
11. Олеськова, Г. (2017с). Геріатричний догляд: освіта в Україні та Німеччині. *Innovations and Modern Technology in the Educational System: Contribution of Poland and Ukraine*. Conference Proceedings (pp. 126–129). Sandomierz, Poland.

12. Олеськова, Г. (2017i). Німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи*. Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю (сс.188–192). Житомир, Україна.
13. Олеськова, Г. (2017k). Роль наставника практики у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2017: освітні трансформації у контексті європейської інтеграції і глобалізації*. Збірник тез доповідей I Міжнародної наук.-практ. конференції (сс. 65–66). Київ, Україна.
14. Олеськова, Г. (2018a). Використання освітнього веб-порталу IMED-KOMM-EU для міжкультурної комунікації медиків у Європі. *Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі*. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (сс. 113–115). Суми, Україна.
15. Олеськова, Г. (2018с). Основи медсестринства як засіб розвитку здоров'язбережувальної компетентності особистості учня загальноосвітнього навчального закладу. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration*. Conference Proceedings (pp. 28–30). Leipzig, Germany.
16. Олеськова, Г. (2018d). Проект «Медсестринство громадського здоров'я» у Німеччині. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2018: трансформації та інновації в освіті у глобалізаційному світі*. Матеріали II Міжнародної наук.-практ. конференції (сс. 61–62). Київ, Україна.
17. Олеськова, Г. (2018g). Університетські клініки та їх роль в системі професійної медичної освіти Німеччини. *Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)*. Матеріали XV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (сс. 464–465). Тернопіль, Україна.
18. Олеськова, Г. (2018i). Professional pedagogy for nursing training in Germany. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті*

глобалізаційних та інтеграційних процесів. Матеріали тез доп. VII міжнар. наук.-методол. семінару (сс. 16–19). Київ – Хмельницький, Україна.

19. Олеськова, Г. (2019b). Застосування коучингу у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Матеріали тез доп. VIII наук.-методол. семінару (сс. 53–55). Київ – Хмельницький, Україна.
20. Олеськова, Г. (2019d). Огляд сучасних підходів науковців до питань медсестринської дидактики і педагогіки. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (сс. 26–29). Київ, Україна.
21. Олеськова, Г. (2019f). Цифрові технології у медсестринській освіті Німеччини та України. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні*. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (сс. 54–58). Львів, Україна.
22. Олеськова, Г. (2017f). Застосування сучасних технологій фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*. Тези доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 97–98). Хмельницький, Україна.
23. Олеськова, Г. (2017g). Мистецтво спілкування з пацієнтами як аспект фахової компетентності сестринського персоналу. *Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору*. Збірник матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конференції з міжнар. уч. (сс. 89–91). Вінниця, Україна.
24. Олеськова, Г. (2017h). Науково-дослідницька діяльність як складова фахової підготовки сестринського персоналу у профільному вищому навчальному

закладі. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 97–98). Київ, Україна.

25. Олеськова, Г. (2017l). Роль сучасних медичних словників у ході вивчення особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині. Bukovinian International Medical Congress (pp. 97–98). Chernivtsi, Україна.
26. Олеськова, Г. (2019a). Е-портфоліо як засіб представлення індивідуальної освітньої траєкторії учасників освітнього процесу. *Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога*. Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 123–124). Біла Церква, Україна.
27. Oleskova, H. (2017m). Nursing pedagogy and nursing teacher training in Germany. *Medical education of the future: prospective and priority directions of scientific research*. Internship proceedings (pp. 90–92). Lublin, Poland.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

28. Олеськова Г. (2019e). Особливості перекладу фахових термінів і понять медсестринської освіти Німеччини. *Мови і світ: дослідження та викладання*. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. Випуск 175 (pp. 757–762). Кропивницький, Україна.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1. V Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Україна, м. Київ, 23 березня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: «Науково-дослідницька діяльність як складова

фахової підготовки сестринського персоналу у профільному вищому навчальному закладі».

2. IV Міжнародний медико-фармацевтичний конгрес студентів та молодих вчених «Інновації та перспективи сучасної медицини» (Україна, м. Чернівці, 5–7 квітня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Роль сучасних медичних словників у ході вивчення особливостей фахової підготовки сестринського персоналу в Німеччині».*

3. Міжнародна науково-практична конференція «Innovations and Modern Technology in the Educational System: Contribution of Poland and Ukraine» (Польща, м. Сандомир, 5-6 травня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Геріатричний догляд: освіта в Україні та Німеччині».*

4. I Міжнародна науково-практична конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2017: освітні трансформації у контексті європейської інтеграції і глобалізації» (Україна, м. Київ, 15-16 червня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Роль наставника практики у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини».*

5. Науково-практична конференція з міжнародною участю «Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи» (Україна, м. Житомир, 19-20 жовтня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Німецький досвід застосування педагогіки у медсестринстві».*

6. IX Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Україна, м. Хмельницький, 9-10 листопада 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Безперервна освіта сестринського персоналу в Німеччині та Україні».*

7. Науково-педагогічне стажування «Medical education of the future: prospective and priority directions of scientific research» (Польща, м. Люблін, 27 листопада–1 грудня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Nursing pedagogy and nursing teacher training in Germany».*

8. VII Міжнародний науково-методологічний семінар «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів»

(Україна, м. Київ – Хмельницький, 17 травня 2018 р.). Форма участі – виступ на тему: *«Professional pedagogy for nursing training in Germany»*.

9. II Міжнародна науково-практична конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2018: трансформації та інновації в освіті у глобалізаційному світі» (Україна, м. Київ, 7-8 червня 2018 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Проект «Медсестринство громадського здоров'я» у Німеччині»*.

10. Міжнародна науково-практична конференція «Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration» (Німеччина, м. Лейпциг, 26 жовтня 2018 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Основи медсестринства як засіб розвитку здоров'язбережувальної компетентності особистості учня загальноосвітнього навчального закладу»*.

11. Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі» (Україна, м. Суми, 29 листопада 2018 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Використання освітнього веб-порталу IMED-KOMM-EU для міжкультурної комунікації медиків у Європі»*.

12. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні» (Україна, м. Львів, 22-23 лютого 2019 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Цифрові технології у медсестринській освіті Німеччини та України»*.

13. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук» (Україна, м. Київ, 1-2 березня 2019 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Огляд сучасних підходів науковців до питань медсестринської дидактики і педагогіки»*.

14. XIII Міжнародна науково-практична конференція «Мови і світ: дослідження та викладання» (Україна, м. Кропивницький, 21-22 березня 2019 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Особливості перекладу фахових термінів і понять медсестринської освіти Німеччини»*.

15. VIII Міжнародний науково-методологічний семінар «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів

(Україна, м. Київ – Хмельницький, 15 травня 2019 р.). Форма участі – виступ на тему: *«Застосування коучингу у фаховій підготовці сестринського персоналу Німеччини»*.

Науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:

1. V Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Україна, м. Хмельницький, 30-31 березня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Застосування сучасних технологій фахової підготовки сестринського персоналу в Україні»*.
2. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору» (Україна, м. Вінниця, 27-28 квітня 2017 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Мистецтво спілкування з пацієнтами як аспект фахової компетентності сестринського персоналу»*.
3. XV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)» (Україна, м. Тернопіль, 17-18 травня 2018 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Університетські клініки та їх роль в системі професійної медичної освіти Німеччини»*.
4. Всеукраїнська науково-практична конференція «Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога» (Україна, м. Київ, 13 червня 2019 р.). Форма участі – друк тез на тему: *«Е-портфоліо як засіб представлення індивідуальної освітньої траєкторії учасників освітнього процесу»*.

Додаток Я

Довідки про впровадження результатів дисертації



ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ БАЗОВИЙ МЕДИЧНИЙ КОЛЕДЖ

29000 м. Хмельницький,
вул. Проскурівська, 37

Тел/факс (0382) 65-72-75
E-mail: khmedcol@ukr.net

16.06.2020 № 44

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Олеськової Галини Григорівни на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини» для здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 – освіта / педагогіка за спеціальністю 015 – професійна освіта, спеціалізація – теорія і методика професійної освіти

Цією довідкою засвідчуємо, що результати дослідження викладача іноземних мов, викладача вищої категорії Хмельницького базового медичного коледжу були успішно впроваджені в навчально-виховний процес коледжу. Результати дослідження Олеськової Галини Григорівни отримали схвальні відгуки викладачів і студентів.

Упродовж 2019–2020 навчального року в Хмельницькому базовому медичному коледжі здійснювалися апробація та впровадження науково-методичних матеріалів, розроблених Олеськовою Г. Г. у процесі дослідження, яке проводилося нею впродовж 2016–2020 рр. Це дослідження було спрямоване на вивчення можливості підвищення рівня якості підготовки майбутніх медичних сестер шляхом використання передового досвіду Німеччини.

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дослідження Олеськової Г. Г. доцільно впроваджувати в практику навчально-виховного процесу закладів медичної освіти. Презентація навчально-методичного посібника «Медсестринська освіта: досвід Німеччини» і результати дослідження були висвітлені на засіданні Методичної ради Хмельницького базового медичного коледжу 29.11.2019 року (протокол №2).

Директор Хмельницького
базового медичного коледжу,
кандидат медичних наук,
Заслужений лікар України



І.М. Нагорний



УКРАЇНА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ КОЛЕДЖ

вул. Пушкінська, 31 м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, 32302 Код ЄДРПОУ 02010959	Тел./факс: (03849) 7-47-34. E-mail: med.uch22@ukr.net Web-site: https://kpmu.km.ua/	street Pushkinskaya, 31 Kamyanets-Podilsky Khmelnytsky region, 32302 Code ЄДРПОУ 02010959

вих. № 52 від 17 лютого 2020 року

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ КОЛЕДЖ

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Олеськової Галини Григорівни на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини» для здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 – освіта / педагогіка за спеціальністю 015 – професійна освіта, спеціалізація – теорія і методика професійної освіти

Результати дослідження Олеськової Г. Г., яке охоплює навчально-методичний посібник «Медсестринська освіта: досвід Німеччини» впроваджені в навчально-виховний процес Кам'янець-Подільського медичного коледжу в 2019–2020 навчальному році.

Крім того, на нашу думку, він може бути рекомендованим для впровадження в навчально-виховний процес також й інших медичних навчальних закладів передусім для удосконалення якості навчання студентів спеціальності 223 «Медсестринство».

Запропоновані методичні матеріали отримали позитивну оцінку викладачів Кам'янець-Подільського медичного коледжу, які використовували їх у теоретичній та практичній підготовці майбутніх медиків.

Основна увага зверталася на можливості використання позитивних ідей і досягнень у підготовці фахівців з медсестринства, зокрема, можливості застосування досвіду Німеччини з організації практичного навчання за допомогою наставників і супровідників практики, використання сучасних методик проведення лекційних і практичних занять, запровадження цифрових технологій в медсестринській освіті України.

Т.в.о. директора коледжу

Віктор Клим





**ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ЧЕМЕРОВЕЦЬКИЙ МЕДИЧНИЙ КОЛЕДЖ**

вул. Центральна, 32, смт. Чемерівці, 31600, тел. (03859) 9-12-54; факс (03859) 9-11-01
E-mail: med_chem@ukr.net; web: <http://www.medchem.km.ua> код ЄДРПОУ 02010942

24.02.2020р. № 45

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Олеськової Галини Григорівни на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини» для здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 – освіта / педагогіка за спеціальністю 015 – професійна освіта, спеціалізація – теорія і методика професійної освіти

В умовах реформування медсестринської освіти, а саме запровадження фахової передвищої освіти, особливий інтерес нині викликає зарубіжний (німецький) досвід удосконалення змісту підготовки сестринського персоналу. Прогресивні ідеї, висвітлені Олеськовою Г.Г. в навчально-методичному посібнику «Медсестринська освіта: досвід Німеччини», впроваджувалися в навчально-виховний процес Чемеровецького медичного коледжу впродовж 2019–2020 року.

Упровадження результатів дослідження Олеськової Г.Г. у навчально-виховний процес коледжу дало змогу студентам і викладачам поглибити теоретичні знання з проблематики вітчизняних та зарубіжних науково-педагогічних досліджень у сфері фахової підготовки сестринського персоналу, особливостей фахової підготовки сестринського персоналу Німеччини, а також формувати навички порівняльно-педагогічного дослідження, критичного аналізу та систематизації отриманої інформації.

Навчально-методичний посібник «Медсестринська освіта: досвід Німеччини» був використаний викладачами коледжу під час викладання фахових і загальноосвітніх дисциплін, а також під час підготовки до теоретичних і практичних занять для студентів спеціальності 223 «Медсестринство». Викладачі та студенти коледжу позитивно оцінюють підготовлений автором навчально-методичний посібник.

Впровадження результатів дослідження Олеськової Г.Г. сприяє підвищенню ефективності проведення занять, що свідчить про високу теоретичну й практичну цінність представлених результатів дослідження. Матеріали дослідження Олеськової Г.Г. є актуальними й доцільними для впровадження у навчально-виховний процес медичних навчальних закладів України.



П.Я.Шерстюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

01.03.2020 № 8

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Олеськової Галини Григорівни
 на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної
 освіти Німеччини» для здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 –
 освіта / педагогіка за спеціальністю 015 – професійна освіта, спеціалізація – теорія і
 методика професійної освіти

Видана Олеськовій Г.Г. у тому, що результати її дослідження були успішно
 впроваджені в освітній процес Хмельницького національного університету. Олеськова
 Галина Григорівна виступала з доповідями на методичних та наукових семінарах, а також
 засіданнях кафедри практики іноземної мови та методики викладання факультету
 міжнародних відносин, на яких і здійснювалася апробація та впровадження результатів
 дослідження впродовж 2017–2019 рр..

Апробація результатів дослідження Олеськової Г.Г. відбувалася також шляхом
 впровадження навчально-методичного посібника «Медсестринська освіта: досвід
 Німеччини», зміст якого спрямований на вивчення досвіду Німеччини щодо організації
 освітнього процесу в закладах медсестринської освіти, а також впровадження цього
 навчально-методичного посібника в межах дисципліни «Порівняльна професійна
 педагогіка» для викладання магістрантам і аспірантам.

Навчально-методичний посібник рекомендований Вченою радою Хмельницького
 національного університету для освітніх закладів, які навчають не лише здобувачів
 медсестринської освіти, але й фахівців, професіоналів та експертів у інших сферах діяльності
 (протокол №12 від 26.06.2019 року).

Матеріали дослідження Олеськової Г.Г. є цінними для Центру порівняльної
 професійної педагогіки, мають теоретичне й практичне значення для подальших наукових
 пошуків з порівняльної професійної педагогіки та можуть використовуватися в
 навчальному процесі освітніх закладів України. Довідку впровадження обговорено та
 затверджено на засіданні кафедри практики іноземної мови та методики викладання
 (протокол № 4 від 20.01.2020 року).

Декан факультету міжнародних відносин

Проректор з НІП



Третью В.В.

Матюх С. А.

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
МЕДИЧНИЙ КОЛЕДЖ
 Львівського національного медичного університету
 імені Данила Галицького

79016, м.Львів, вул. Судова, 7

тел. (032) 226-52-22

від 03.03.2020 № 19

факс (032) 261-65-56

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Олеськової Галини Григорівни
 на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної
 освіти Німеччини» для здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 –
 освіта / педагогіка за спеціальністю 015 – професійна освіта, спеціалізація – теорія і
 методика професійної освіти

Упродовж 2019–2020 навчального року здійснювалося впровадження в навчальний процес Медичного коледжу Львівського національного університету імені Данила Галицького результати дослідження Олеськової Г. Г. На основі компаративного аналізу фахової підготовки сестринського персоналу в закладах медсестринської освіти Німеччини й України Олеськова Г. Г. виявила ідеї та елементи досвіду системи медсестринської освіти Німеччини, доцільні для запровадження у підготовці сестринського персоналу в Україні.

Важливим здобутком німецької системи медсестринської освіти є системне вдосконалення й модернізація навчальних програм фахової підготовки сестринського персоналу з урахуванням прогресивних світових тенденцій, широке використання інформаційно-комунікаційних технологій, застосування професійної педагогіки для фахової підготовки сестринського персоналу.

Окремо варто відмітити методичні аспекти, висвітлені Олеськовою Г. Г. в навчально-методичному посібнику «Медсестринська освіта: досвід Німеччини»: сучасні методи й технології фахової підготовки сестринського персоналу, включно з їх самостійною роботою, специфіка практичного навчання, дуальна форма здобуття медсестринської освіти, цифрові технології в медсестринській освіті.

Використання представлених матеріалів сприятиме підвищенню рівня ефективності підготовки майбутніх медичних сестер і медичних братів. Тому впровадження результатів дослідження Олеськової Г. Г. в роботу медичних закладів є перспективним.

Директор Медичного коледжу
 ЛНМУ ім.Д.Галицького
 канд. н. держ. упр.



Кузьмінський П.Й.



МОЗ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ ІНСТИТУТ
ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

✉ 10002, м. Житомир, вул. В.Бердичівська 46/15, тел./факс. (0412) 43-08-91,
р/р 35418020020036 в ДКСУ М. Київ., МФО 820172, ідентифікаційний код 02011284,
zhitomir.nursing@gmail.com

e-mail:

16.03.2020р. № 173

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Олеськової Галини Григорівни на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини» для здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 - освіта / педагогіка за спеціальністю 015 - професійна освіта, спеціалізація - теорія і методика професійної освіти

Дослідження Олеськової Галини Григорівни на тему «Фахова підготовка сестринського персоналу в системі професійної медичної освіти Німеччини» є актуальним для навчально-виховного процесу закладу вищої освіти медичного спрямування.

Висвітлення результатів дослідження Олеськової Г. Г. було здійснено із бази Житомирського медичного інституту в матеріалах науково-практичної конференції з міжнародною участю «Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи» 19-20 жовтня 2017 року, а також у навчально-методичному посібнику «Медсестринська освіта: досвід Німеччини».

У результаті апробації зроблено висновок про актуальність тематики навчально-методичного посібника «Медсестринська освіта: досвід Німеччини», а тому заслуговує на впровадження у зміст фахової підготовки сестринського персоналу під час викладання навчальної дисципліни «Основи педагогіки» (для здобувачів освітнього ступеня «бакалавр») і навчальної дисципліни «Педагогіка та методика викладання у вищій школі» (для здобувачів освітнього ступеня «магістр»).

Упровадження результатів дослідження Олеськової Г. Г. у навчально-виховний процес Житомирського медичного інституту впродовж 2019-2020 навчального року дало можливість більш ефективно формувати в студентів і викладачів систему теоретичних знань про зарубіжний досвід фахової підготовки сестринського персоналу (на прикладі Німеччини), розвивати навички наукового дослідження, порівняльного аналізу, критичного осмислення та адаптації прогресивних ідей зарубіжного досвіду до сфери майбутньої професійної діяльності медичних сестер з вищою освітою

Проректор з наукової роботи



Свиридюк В. З.