

Гузун С.А.

*викладач анестезіології і реаніматології,
Одеське обласне базове медичне училище*

МЕТОД ІМІТАЦІОНОЇ РОЛЬОВОЇ ГРИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРЕДМЕТА «АНЕСТЕЗІОЛОГІЯ І РЕАНІМАТОЛОГІЯ» У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УЧИЛИЩА

Активізація пізнавальної діяльності учнів була і залишається однією з вічних проблем педагогіки. Все більшого значення в житті студентів медичного училища набувають комунікативні професійні вміння, здатність до моделювання реальної ситуацій, придбання досвіду ведення діалогу, дискусій, залученню до творчої діяльності [1]. У той же час спостерігається зниження інтересу до навчання, інтелектуальна пасивність. Тому пояснюється особлива увага викладача до використання методів і прийомів, які вимагають активної розумової діяльності, за допомогою яких формуються вміння порівнювати, узагальнювати, бачити проблему, формувати гіпотезу, шукати спосіб її рішення, коригувати отримані результати [2].

Тому ми вважали актуальним впровадження в навчальний процес імітаційних ігрових ситуацій, характерних для середнього медперсоналу при наданні долікарської медичної допомоги в критичних ситуаціях.

Імітаційна рольова гра являє собою модель реальної типових проблемних ситуаціях і застосовується як ефективний засіб навчання з активізацією пізнавальної діяльності студентів [3].

Сенс навчальної ігрової імітації полягає у вихованні у студента медичного училища практичного вміння в діагностики клінічної ситуації, встановлення попереднього діагнозу і оптимального надання долікарської медичної допомоги хворому в найкоротші терміни [4].

У зарубіжній літературі 25% смертей, пов'язаних з анестезією, обумовлені в результаті не стандартної клінічної ситуацією і несвоечасністю долікарської допомоги [5].

На підготовчому етапі формулювалася тема імітаційної рольової гри – «Гострі екзогенні отруєння» і основні питання виносяться на обговорення, спрямовані на поліпшення діагностики і надання невідкладної долікарської допомоги при критичних станах викладання предмета «Анестезіологія і реаніматологія», проводився контроль вихідного рівня знань.

На основному етапі робиться невеликий вступ про актуальність можливі наслідки аж до смертельних випадків при неправильній діагностиці або несвоечасної і недостатньо повної наданої долікарської медичної допомоги хворому.

У групі (n = 30) студенти розподілялися на 3 підгрупи: 1, 2 і 3 – відповідно (n = 10) в кожній імітована реальна клінічна ситуація «пацієнт з гострим отруєнням барбітуратами, чадним газом і фосфоорганічних сполуками». Медсестра виявляла потерпілого, оцінюючи клінічні ознаки і показники моніторингу дихання і кровообігу – виставлявся діагноз, приймалися рішення про метод надання долікарської медичної допомоги, реалізації даного рішення, поведінки при виникненні позаштатної ситуації. Час проведення імітаційної гри: 45 хвилин. У групі 2 (n = 29) процес

аудиторних занять і самопідготовки за активної участі викладача закінчений традиційним лекційним обговоренням результатів спостережень і теоретичного матеріалу. Результати відображали у вхідних і підсумкових тестових завданнях і оцінювали за п'ятибальною системою.

Третій етап – підведення підсумків і висновків ділової гри, розробка рекомендацій. Викладач оцінює повноту розкриття теми, новизну інформації, підкреслює значення результатів проведеної імітаційної рольової гри. Відповідає на можливі запитання, підводить підсумок і тестування. Заключне слово викладача.

Для оцінки результативності запропонованої нами методики викладання ми порівняли результати підсумкового контролю знань і поточну успішність по темі «Гострі екзогенні отруєння» у учнів в 2015-2016 навчальному році (2 групи). Для коректності оцінки співвідношення проводили серед груп, у яких середній бал за контроль вихідного рівня знань і умінь достовірно не відрізнявся. Аналіз результатів показав, що студенти груп з інноваційної методикою викладання успішніше засвоювали навчальний матеріал. У цих групах середній бал підсумкового контролю був на 0,5, а поточна успішність на 0,3 бала вище, ніж в групах зі стандартною методикою навчання [6].

Дана методика навчання студентів, орієнтована на ситуаційне і групове навчання, дозволяє не тільки систематизувати знання, підвищити рівень засвоєння матеріалу та успішність студентів, а й ще оптимізує формування клінічного мислення, активність та швидкість у прийнятті правильних рішень у командній грі. При цьому на кожному етапі заняття важливий педагогічний контроль, який грає дуже важливу роль в управлінні навчальним процесом, виконуючи оціночну, коригуючу, навчальну та мотиваційну функції.

В цілому оцінюючи результат проведення імітаційної рольової гри в викладання дисципліни «Анестезіологія-реаніматологія», ми переконалися, що вона сприяє активізації пізнавально-професійної діяльності студентів шляхом імітації конкретної клінічної ситуації, дозволяючи поглибити теоретичні знання з дисципліни та удосконалюючи практичні навички. Крім того, метод імітаційної гри сприяє формуванню у студентів клінічного мислення шляхом аналізу клінічних і лабораторних даних обстеження, стимулює їх інтелектуальний потенціал і мотивацію до вивчення дисципліни. Використання даної методики створює умови як для освоєння студентами основних професійних компетенцій, так і для духовного і особистісного розвитку. Все це в кінцевому підсумку сприяє підвищенню ефективності навчання і якості підготовки фахівців в Одеському базовому медичному училищі по предмету «Анестезіологія і реаніматологія».

Список використаних джерел:

1. Горбунова А. И. Методы и приёмы активизации мыслительной деятельности обучающихся. – М.: Просвещение, 2011. – 350 с.
2. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Просвещение, 2012. – 150 с.
3. Івлева А. Ділова гра / А. Івлева // Навчально-методичний журнал «Освіта. Технікуми, коледжі». – 2011. – № 70. – С. 30.
4. Андреев В. И. Основы педагогики высшей школы: учебное пособие / В. И. Андреев. – Минск: РИВШ, 2005. – 194 с.

5. Survey of patients whose lungs could not be ventilated and whose trachea could not be intubated in university hospitals in Japan / T. Nagaro [et al.] // J Anesth. – 2003. – № 17. – P. 232-240.

6. Лапач С. Н. Статистические методы в медико-биологических исследованиях Excell / С. Н. Лапач, А. В. Губенко, П. Н. Бабич. – К.: Морион, 2001. – 410 с.

Кобрин Н.З.

викладач,

*Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького*

НАЦІОНАЛЬНА РАМКА КВАЛІФІКАЦІЙ: ДОСВІД КАНАДИ

Формування кваліфікаційних рамок у національних системах освіти відіграє важливу роль у сучасних глобалізаційних освітніх процесах. Завдання національної рамки кваліфікацій полягає у забезпеченні системного опису кваліфікацій в межах освітньої системи таким чином, щоб вони були інтернаціонально зрозумілими, визнаними на міжнародному рівні та сприяли мобільності студентів і дипломованих фахівців [2]. Відповідно поняття «кваліфікація» слід тлумачити як «офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту» [1]. Таким чином, кваліфікація – це академічний/науковий ступінь, диплом, сертифікат чи інший документ про освіту, отриманий після успішного завершення курсу навчання.

Процес формування національних рамок кваліфікацій набув особливої актуальності в межах Болонського процесу. Хоча Канада не входить до держав європейського освітнього простору, вона усвідомила необхідність уніфікації своєї національної системи кваліфікацій до світових стандартів для визнання її дипломів на міжнародному рівні. Тому в 2007 році Рада міністрів освіти Канади прийняла Постанову щодо забезпечення якості вищої ступеневої освіти, одним з розділів якої була «Рамка кваліфікацій вищої освіти Канади» [3].

Важливо зауважити, що канадська рамка кваліфікацій регламентує загальні характеристики та визначає стандарти лише вищої ступеневої освіти в умовах децентралізації державної освітньої політики. Вона пропонує узгоджений опис очікуваних результатів навчальної діяльності, яка веде до здобуття трьох основних ступенів – «Бакалавра», «Магістра» і «Доктора». Інші можливі кваліфікації, наприклад молодшого спеціаліста, бакалавра/магістра/доктора з прикладних наук або сертифікати і дипломи повинні бути чітко регламентовані уповноваженими органами влади на місцях [3, с. 2-3].

Відповідно до «Рамки кваліфікацій вищої освіти Канади», отримання ступеню «Бакалавра» передбачає здобуття базової вищої освіти й оволодіння «основними концептуальними підходами та методологією фаху», які дають спеціальні знання й формують професійні навички для здійснення самостійної