МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

На правах рукопису

ЛАШКУЛ ВАЛЕРІЙ АНАТОЛІЙОВИЧ

УДК 378.663:619(043.5)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Козлакова Галина Олексіївна
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ…….. 4

ВСТУП…… 5

РОЗДІЛ 1 ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ ЯК ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ …….. 13

1.1 Аналіз рівня розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини……. 13

1.2 Професійно-етична складова у підготовці майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах …….. 37

1.3 Постановка завдань та вибір напрямів дослідження ……... 57

Висновки до першого розділу……. 63

РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ…… 65

2.1 Зміст і структура професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини…… 65

2.2 Критерії, показники і рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини…….. 80

2.3 Визначення рівнів та стану сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини……. 92

2.4. Педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини…… 110

2.5 Модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини…… 132

Висновки до другого розділу…… 139

РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ …… 142

3.1 Методика формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини…… 142

3.1.1 Розв’язання професійно-етичних ситуацій як засіб формування професійно-етичної компетентності …… 159

3.2 Аналіз та результати експериментального дослідження з формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини…… 169

Висновки до третього розділу…….. 182

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…..……. 185

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……. 189

ДОДАТКИ…….. 219

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АПК – агропромисловий комплекс

ВНЗ – вищий навчальний заклад

НАМН – Національна академія медичних наук

НАН – Національна академія наук

НААН – Національна академія аграрних наук

НДГ – науково-дослідне господарство

ННВЦ – навчально-науковий виробничий центр

НУБіП – Національний університет біоресурсів і природокористування

ПЕК – професійно-етична компетентність

AVMA – American Veterinary Medical Association

AAHA – American Animal Hospital Association

BVM – Bachelor of Veterinary Medicine

EAEVE – European Association of Establishments for Veterinary Education

ECTS – European Credits Transfer System

DVM – Doctor of Veterinary Medicine

NAVC – North American Veterinary Community

PhD – Doctor of Philosophy

WSAVA – World Small Animal Veterinary Association

TAppV – Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten

VIEW – Veterinary Education Worldwide

WSAVA – World Small Animal Veterinary Association

WVK – Western Veterinary Conference

ВСТУП

Актуальність теми. Швидкі темпи науково-технічного прогресу, інноваційні технології виробництва, процеси глобалізації та євроінтеграції висувають нові вимоги до фахівців, зокрема аграрної галузі. Реформування аграрного виробництва залежить від підготовленості компетентних аграрників, фахівців нової генерації, здатних продуктивно й цілеспрямовано діяти у складних ринкових умовах, ефективно й водночас із високою морально-етичною відповідальністю виконувати свій професійний обов'язок. Саме тому «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.» серед пріоритетних напрямів реформування освіти визначає оновлення її цілей і змісту на основі компетентнісної концепції та філософії людиноцентризму.

Ветеринарна медицина належить до тих галузей науки і практичних знань, де проблемам етики й моралі завжди приділяли належну увагу. Це пов'язано з необхідністю фахівцям-ветеринарам впливати на здоров'я і життя тварин, а тому належне виконання своїх обов'язків ветеринарним лікарем неможливе без реалізації етичної складової в його професійній діяльності.

У сучасному суспільстві мовна освіта – важливий компонент професійної підготовки фахівця. Розвиток ринкових стосунків між країнами визначає необхідність ефективної участі фахівців різних сфер у ситуаціях професійного спілкування. Сучасні вимоги до підготовки кваліфікованого спеціаліста передбачають перш за все його активну участь в усіх глобалізаційних процесах, а отже, він повинен бути плідним учасником процесу комунікації та мати необхідні комунікативні навички у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах. Таким чином, вивчення іноземної мови сприяє підвищенню мобільності та конкурентоспроможності майбутнього фахівця ветеринарної галузі на ринку праці.

Відтак перед професорсько-викладацьким складом факультетів ветеринарної медицини вищих аграрних навчальних закладів нині постають завдання особливої ваги: підготувати фахівця, який не тільки ґрунтовно володіє теоретичними знаннями і практичними вміннями з фаху, а й демонструє професійно-важливі, зокрема й морально-етичні, якості та вільно володіє іноземною мовою.

З огляду на важливість вирішення цієї проблеми актуальні праці багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, питання, пов'язані з реформуванням, оновленням змісту освіти та концептуальними засадами професійної підготовки майбутніх фахівців, досліджували Ю. К. Бабанський [12], І. А. Зязюн [78], Н. Г. Ничкало [151; 152], І. М. Бендера [19] та інші вчені. Проблеми змісту, методів та форм навчання й виховання майбутніх фахівців знайшли відображення у працях П. Г. Лузана [132], М. А. Пригодія [177], С. Д. Рудишина [181], В. К. Сидоренка [190], С. О. Сисоєвої [194]. Розвиток професійної компетентності сучасного фахівця та її складових вивчали Н. М. Бібік [21], Л. В. Вікторова [28], І. О. Зимня [76], Г. О. Козлакова [93], О. В. Овчарук [153], Дж. Равен [178], А. К. Маркова [137], А. В. Хуторський [214] та ін. Питання духовного й етичного розвитку особистості у фаховому аспекті висвітлювали у своїх працях Н. М. Вознюк [29], В. О. Лозовий [129], В. А. Малахов [133], Н. В. Петренко [163], О. В. Пономаренко [174], М. І. Рудакевич [179], Т. Г. Гриценко [38], О. М. Тепла [204] та ін.

Етиці лікаря ветеринарної медицини у своїх роботах приділяють увагу вітчизняні та зарубіжні дослідники І. С. Панько [160], А. Фрідман [236], П. Сандо [249], Дж. Танненбаум [254], С. Спенсер [252], П. Зінгер [251], В. Рассел [247], Б. Роллін [245], М. Бекоф [228], Дж. Адамс [228] та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що, незважаючи на значний інтерес учених до цього питання, проблема формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини в системі

вищої аграрної освіти України в педагогічній теорії розроблена недостатньо, а отже, перебуває в річищі сучасних наукових досліджень.

Це, своєю чергою, негативно позначається на педагогічній практиці й виявляється недостатнім залученням у навчальний процес педагогічних методів, спрямованих на формування професійно-етичної компетентності студентів ветеринарних факультетів, та низьким рівнем її сформованості у випускників вищих аграрних навчальних закладів.

Отже, аналітичний огляд науково-педагогічної літератури з проблем професійно-етичної підготовки студентів, ознайомлення зі станом їх розв'язання в педагогічній практиці уможливило виявлення основних суперечностей, що актуалізували необхідність вивчення професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Це суперечності між:

– зростанням вимог суспільства та аграрного виробництва до випускників ветеринарних факультетів, здатних здійснювати професійну діяльність із дотриманням норм і принципів етики лікаря ветеринарної медицини, та недостатнім рівнем сформованості в них професійно-етичних здібностей;

– потребою в підвищенні рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини та рівнем науково-теоретичної і практичної розробки відповідних методів для його підвищення;

– необхідністю вдосконалення професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах і недостатньою розробленістю навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Актуальність проблеми, її практична значущість у вимірі сучасної вищої аграрної освіти та недостатня теоретико-методична розробленість зумовили вибір теми дисертації: **«Формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами та темами. Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри методики навчання та управління навчальними закладами Національного університету біоресурсів і природокористування України за темою № 110/393 - пр «Розробка методичної системи залучення студентів до науково-дослідницької діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв» (номер державної реєстрації 0110U003576).

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради природничо-гуманітарного навчально-наукового інституту Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол № 7 від 22 березня 2010 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 27 вересня 2011 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Для реалізації мети сформульовано такі **завдання:**

1. Вивчити стан розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вітчизняних та зарубіжних наукових джерелах.

2. Уточнити сутність і структуру професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, критерії, показники та рівні її сформованості.

3. Визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

4. Розробити модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

5. Укласти методичні рекомендації щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Для досягнення мети й реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної літератури, педагогічного досвіду з метою визначення стану розробленості проблеми дослідження; синтез, порівняння, узагальнення, систематизація з метою обґрунтування теоретичних положень дослідження; моделювання – для розробки моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини; *емпіричні* – спостереження, тестування, анкетування, експертна оцінка, бесіда для визначення педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини; педагогічний експеримент для вивчення стану сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини та перевірки ефективності педагогічних умов формування зазначеної компетентності; *математичної статистики* – для кількісного і якісного аналізу емпіричних даних.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше:*

– *визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено* педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей; наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики; використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій); застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та

ситуаційного навчання); забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини);

– *розроблено* модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, яка складається з трьох блоків (методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний) і є ідеалізованим відтворенням процесу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини;

– *уточнено* зміст поняття «професійно-етична компетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини» та компонентний склад досліджуваного феномену;

– *удосконалено* зміст, форми, методи і прийоми професійної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини щодо формування в них професійно-етичної компетентності;

– *подальшого розвитку набули* теоретичні положення фахової підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці навчально-методичного забезпечення професійно-етичної підготовки студентів ветеринарних факультетів у процесі вивчення навчальної дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», факультативу «Основи професійної етики лікаря ветеринарної медицини», наукового гуртка «Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини», що охоплює методичні розробки проблемних та імітаційно-ігрових занять, тренінгів, сюжети рольових ігор, професійно-етичні ситуації, кейси, які ввійшли до таких методичних видань автора, як «The Professional and Ethical Competence Formation of Future Veterinary Doctors» та «Методичні рекомендації з вивчення основ професійної етики лікаря ветеринарної медицини».

Матеріали дисертації можуть бути використані для подальшого вдосконалення теоретичних і методичних основ професійної підготовки

майбутніх лікарів ветеринарної медицини, у підготовці підручників, посібників, у системі післядипломної освіти й підвищення кваліфікації працівників аграрного сектору та в самоосвітній діяльності фахівців.

Основні наукові положення та методичні рекомендації щодо формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини *впроваджено* в навчально-виховний процес Національного університету біоресурсів і природокористування України (довідка № 06/923 від 16.10.2014 р.), Дніпропетровського державного аграрного університету (довідка № 44-11/1495 від 21.11.2013 р.), Полтавської державної аграрної академії (довідка № 01-06/169 від 19.11.2013 р.), Подільського державного аграрно-технічного університету (довідка № 716 від 02.12.2013 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження виголошені та обговорені на науково-практичних конференціях:

міжнародних – «Розвиток освітніх систем у глобальному вимірі: тенденції і прогнози» (Умань, 2011); «Сучасні тенденції викладання другої іноземної мови в школах і вищих навчальних закладах» (Горлівка, 2011); «Современные тенденции в методике преподавания иностранных языков» (Москва, Росія, 2011); «Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура» (Умань, 2012); «Aktualne naukowe badania, Od teorii do praktyki» (Белсток, Польща, 2014);

всеукраїнських – «Сучасні проблеми підготовки фахівців до соціальної та культурної діяльності» (Київ, 2011); «Проблеми міждисциплінарних зв'язків у сучасному науковому дискурсі» (Луганськ, 2012).

Публікації. За результатами дисертаційного дослідження опубліковано 22 одноосібні наукові праці, у тому числі 10 статей у фахових виданнях України з педагогічних наук, 3 з яких – у виданнях, які внесено до міжнародних наукометричних баз (2 – РІНЦ, 1 – Index Copernicus); 7 публікацій у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 2 з яких

– у матеріалах закордонних конференцій; 3 видання методичних рекомендацій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (254 джерела, з них 26 іноземними мовами), додатків на 32 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 250 сторінок, з яких основного тексту – 188 сторінок. Ілюстративний матеріал подано у 19 таблицях, 18 рисунках.

РОЗДІЛ 1
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ ЯК ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

1.1 Аналіз рівня розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Сьогодні, коли динамічно зростає значущість морального фактора в житті людей, у створенні гуманнішого світового порядку, наше суспільство все більше уваги приділяє морально-етичному просвітництву студентської молоді. Виклики часу вимагають утвердження нових концептуальних тенденцій, пов’язаних з гуманізацією та гуманітаризацією освіти. Особливої актуальності ці тенденції набувають у медичній освіті, зокрема у ветеринарній.

Варто вказати, що сучасна ветеринарна освіта не повинна ставити собі за мету лише формування необхідного обсягу професійних знань, умінь та навичок у майбутнього лікаря. Сьогодення вимагає, щоб інструментальна сфера особистості випускника ветеринарного факультету тісно поєднувалася з розвитком мотиваційно-ціннісної сфери, морально-етичними якостями, що в синтезі забезпечує ґрунтовну професійно-етичну підготовку фахівця.

Своєю чергою, успішність діяльності майбутнього фахівця ветеринарної медицини, становлення його як професіонала прямо залежить від рівня його професійно-етичної підготовленості. Зважаючи на це, реалії сьогодення вимагають активізації педагогічних досліджень, спрямованих на вивчення процесів формування та розвитку професійно-етичних компетентностей майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Варто погодитися з тим, що надзвичайно важливу роль у формуванні морально-етичної культури людини, зокрема майбутніх ветеринарних лікарів, має відігравати етичне просвітництво, яке несе знання про цінності,

дає розуміння морального виміру поведінки особистості, дій соціальних суб'єктів, життя суспільства [1]. У цьому зв'язку вітчизняна дослідниця етико-педагогічних основ формування особистості Н. М. Вознюк слушно зазначає: «Зміни, які відбуваються нині в політичному, економічному житті українського народу, потребують проведення реформ у формуванні духовності його, зокрема в сфері моралі» [29, с. 5].

Також слід зазначити, що в наш час українське законодавство прагне розвиватися на основі загальноєвропейських етичних цінностей, покликаних слугувати орієнтиром для науково-технічного прогресу й соціальних перетворень.

Усвідомлюючи, що люди – це невід'ємна частина біосфери, яка відіграє важливу роль у захисті інших форм життя, у березні 2006 р. тодішній президент України підписав Закон № 3447-IV «Про захист тварин від жорстокого поводження» [69]. Згідно зі статтею 26 «Правила поводження з тваринами, що використовуються в наукових експериментах, тестуванні, навчальному процесі, виробництві біологічних препаратів», усі експерименти з участю тварин повинні проходити попередню етичну експертизу.

Важливим кроком у дотриманні етичних норм щодо експериментальних тварин стало прийняття Вищою атестаційною комісією України положення про обов'язкову біоетичну експертизу дисертаційних робіт, які виконуються в галузях медицини, біології та ветеринарної медицини.

У країнах Європейського Союзу загальним документом, яким мають керуватися фахівці в галузі медико-біологічних досліджень та викладання природничих наук, є прийнята ще 1986 р. в м. Страсбурзі Європейська конвенція щодо захисту хребетних тварин, яких використовують в експериментальних та інших наукових цілях [235]. Її зміст повністю відповідає принципу трьох "R", який свого часу сформулювали В. Рассел і Р. Берч [247]. Цей принцип вимагає зменшення кількості експериментальних тварин ("reduction"), покращання умов їх утримання та використання

(“refinement”), заміни по можливості нижче організованими тваринами або альтернативними об’єктами та методами (“replacement”).

Додамо, що для забезпечення реалізації суспільної потреби в спеціальній підготовці людей до багатьох видів професійної діяльності потрібно розширити діапазон впливу моральної регуляції на сфери обслуговування, охорони здоров’я, освіти [17].

Таким чином, сучасна система освіти в Україні має передбачати виховання спеціалістів з якісною професійною підготовкою та високими морально-духовними рисами. Один із провідних інструментів вирішення цього завдання – формування етичної складової у професійній діяльності майбутніх фахівців різних сфер. Розгляньмо цей аспект у контексті підготовки лікаря ветеринарної медицини.

Насамперед зазначимо, що професія ветеринарного лікаря потребує приділення особливої уваги питанням професійної етики. Вона належить до тих видів професійної діяльності, до яких суспільство висуває підвищені вимоги моральності. Це пояснюється тим, що робота ветеринарного лікаря пов’язана із правом впливати на життя тварини, і йдеться не лише про рівень моральності, а й про належне виконання своїх професійних обов’язків.

Підкреслимо, що наразі вчені виокремлюють конкретні види професійної етики: юридичну, медичну, педагогічну, військову, партійну, спортивну тощо. Натомість етиці спеціалістів ветеринарної медицини ще не приділяється достатньої уваги, і це незважаючи на те, що роль цих фахівців у збільшенні кількості якісних продуктів харчування особливо значна: адже, запобігаючи виникненню різних хвороб у тварин, ветеринарні лікарі одночасно охороняють і здоров’я людей [160, 215].

Наведене положення, на нашу думку, визначальне в тому, щоб невід’ємною складовою професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини був етичний компонент. Відповідно, поряд із поняттям «професійна компетентність лікаря ветеринарної медицини» слід розглядати поняття «професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини».

Природно, для цього варто розкрити сутність професійно-етичної компетентності як результату професійної підготовки майбутніх лікарів-ветеринарів; визначити структурно-компонентний склад цього феномену та вивчити механізми його функціонування; обґрунтувати й розробити науково-методичний супровід, що забезпечує ефективність формування професійно-етичної компетентності у студентів, які навчаються за спеціальністю «Ветеринарна медицина».

Насамперед зупинимо свою увагу на особливостях професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини.

У філософському енциклопедичному словнику діяльність трактується як «специфічна людська форма активного ставлення до оточуючого світу, зміст якої складає його цілеспрямована зміна та перетворення в інтересах людей. Усіляка діяльність включає мету, засіб, результат і сам процес діяльності, і, відповідно, невід'ємною характеристикою діяльності є її усвідомлення» [210, с. 160]. Важливо те, що коли основою діяльності є свідомо сформована мета, то основа самої мети лежить поза діяльністю, у сфері людської моралі.

Натомість життя в цілому охоплює всі можливі види діяльності. Життя сучасної людини, як правило, розподіляється на загальну життєдіяльність та спеціалізовану діяльність. До останньої належать різноманітні види професійної та любительської діяльності [14, с. 440].

Професійна діяльність – це окремий підвид трудової діяльності, відмінна риса якого полягає в тому, що це стійкий рід діяльності людини, який вимагає від неї певної кваліфікації (сукупності знань, умінь та навичок) і слугує джерелом існування, що й стає для людини основним спонукальним мотивом діяльності [83]. До професійних видів діяльності належить і діяльність лікаря ветеринарної медицини.

Термін «*ветеринар*» походить з латинської мови (від *veterinărius* – ветеринар; такий, що має відношення до робочої худоби, призначений для худоби) [43]. Своєю чергою, ветеринарія – це розділ медицини, який охоплює

лікування переважно свійських, рідше – диких тварин. До завдань ветеринарії належить лікування й вивчення захворювань тварин, удосконалення знань про анатомію тварин. Поняття «ветеринарія» також часто визначають як засоби держави, спрямовані на збереження здоров'я тварин. Фахівців, які працюють у галузі ветеринарної медицини, називаються ветеринарами.

Суспільне значення ветеринарної медицини чітко визначив відомий ветеринарний лікар і публіцист С. С. Євсеєнко: «Медицина лікує людину, а ветеринарія зберігає людство» [див.: 57]. Ідеться про те, що ветеринарний лікар виконує головне завдання – запобігає захворюванню тварин і людей, а ветеринарна служба здійснює не лише лікувальну роботу, а й профілактику, інспектування всіх переробних підприємств, ринків, великих і малих свиноферм, птахоферм, молокопереробних підприємств тощо.

Ретроспективний аналіз проблеми свідчить, що ветеринарна допомога з елементами лікування тварин з'явилася ще в період їх одомашнювання. Найдавніші відомості сягають IV ст. до н. е. (Єгипет, Індія). Ветеринарну допомогу тоді надавали пастухи, жерці та скотарі. У Стародавній Греції тварин лікували гіппіатри (від *hippos* – кінь і *iatros* – лікар), а іноді й медики. Ветеринарія розвивалася в Греції, Римі, арабських та інших країнах. Хвороби тварин описані в працях таких стародавніх римських учених, як Катон Старший, Варрон і Колумелла [82]. Прикметно, що саме у творах Колумелли вперше було використано терміни «ветеринарна допомога», «ветеринар», «ветеринарна медицина».

Слід зазначити, що сучасна ветеринарна медицина володіє прогресивними науковими технологіями. Якість лікування за останні роки значно зросла. Сільськогосподарським, домашнім та диким тваринам фахівці-ветеринари виконують такі технічно складні операції та процедури, як пересадка рогівки і кришталика, стоматологічні маніпуляції, пластика шкіри, підсадка штучної нирки, магнітно-резонансна томографія, клітинна терапія, хіміотерапія тощо. Про ці та інші лікувальні й діагностичні

процедури спеціалісти ветеринарної медицини ще десять років тому не мали навіть уявлення.

Сучасна ветеринарна медицина об’єднує три умовно виокремлені групи дисциплін:

– систему біологічних і ветеринарних дисциплін, які вивчають будову й життєдіяльність здорового і хворого організму, збудників хвороб, вплив на організм лікарських засобів (фізіологія, морфологія, мікробіологія, фармакологія та ін.);

– клінічні – вивчають хвороби тварин, способи їх діагностики, профілактики та лікування (епізоотологія, терапія, акушерство та ін.);

– ветеринарну санітарію, у межах якої фахівці вивчають дію на організм зовнішніх факторів, проблеми оптимізації середовища проживання тварин, покращення якості продукції тваринництва. Цих знань студенти набувають на заняттях з таких дисциплін, як зоогігієна й ветеринарно-санітарна експертиза.

Крім цього, ветеринарна медицина тісно пов’язана з багатьма іншими галузями: тваринництвом, харчовою та легкою промисловістю, транспортом, імпортом та експортом тощо. Загальновизнано, що стан розвитку ветеринарної медицини визначається суспільним розвитком країни, рівнем її економіки, рівнем розвитку науки та освіти. Результати праці ветеринарного лікаря втілюються в різноманітні галузі народного господарства: тваринництво, легку та харчову промисловості, медицину, мисливське та рибне господарства тощо.

У світі професія ветеринарного лікаря входить у десятку найбільш поважних і високооплачуваних спеціальностей. Наприклад, у Німеччині й у Канаді за цими критеріями вона посідає четверте місце, в Ізраїлі – третє; випереджають ветеринарів тільки архітектори, косметичні хірурги та нейрохірурги.

Принципово важливий момент полягає в тому, що пацієнти ветеринарного лікаря не можуть на свій розсуд його замінити або

поскаржитися керівництву клініки. Їх права не захищені законом і клятвою Гіппократа [32]. А тому основними якостями ветеринарного лікаря мають бути дотримання норм етики і любов до тварин.

Коли ветеринарна служба ще не мала належного розвитку, на земній кулі нерідко виникали епідемії та пандемії інфекційних захворювань тварин, у результаті яких гинула худоба, завдаючи величезних збитків та прирікаючи багатьох людей на голод і зубожіння. Часто хвороби тварин призводили і до значних людських жертв.

У наш час подібні негаразди трапляються вкрай рідко, але це не означає, що вони пішли в небуття. Більше того, у сучасних умовах життя суспільства існує багато чинників, які сприяють поширенню інфекційних захворювань. У непримиренній боротьбі з ними справжнім лицарем виступає ветеринарний лікар, який постійно стежить за своїм ворогом, вивчає його поведінку, прогнозує можливі шляхи поширення та ступінь ризику зараження тварин і людей.

Варто звернути увагу на те, що до 1916 р. вищі ветеринарні навчальні заклади присвоювали своїм випускникам звання «ветеринар». ветеринарні лікарі, отримуючи диплом, давали обіцянку, схожу на клятву Гіппократа, текст якої був надрукований на звороті документа: «Приймаючи з належною вдячністю диплом, що дає мені право ветеринара, я даю обіцянку сумлінно виконувати обов’язки свого звання, сприяти збереженню домашніх тварин та, по можливості, виліковувати їх від хвороб» [79, с. 44].

Продовжуючи розгляд сутності професійної діяльності лікаря-ветеринара, звернемо ракурс нашого дослідження на такі теоретичні категорії, як «майстерність», «професіоналізм», «компетенція» та «компетентність».

Відомий український учений І. А. Зязюн зазначає, що професійна компетентність – це основа професійної майстерності, яка є «комплексом властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності» [78, с. 30]. Із цим твердженням погоджується й

І. Л. Плужник: «Опанування компетентністю створює основу для розвитку професіоналізму (продуктивних способів дій) і майстерності (гнучкості, пластичності, адаптивності до нових ситуацій)» [168, с. 13].

Основу професіоналізму становить органічний сплав високого рівня виконання професійних обов'язків з певними особистісними якостями. Професіоналізм – це «висока готовність до виконання завдань професійної діяльності» [137, с. 39].

Є. О. Клімов характеризує професіоналізм як наявність у спеціаліста знань, умінь та навичок, що дають йому змогу виконувати свою діяльність на рівні сучасних вимог науки та техніки [87]. У визначенні професіоналізму наголошено на професійній компетентності, моральності, ініціативі й майстерності як стійких властивостях особистості та діяльності, а також як здатності до саморозвитку й самокорекції.

Прикметно, що класики педагогічної думки А. С. Макаренко [135], В. О. Сухомлинський [200], К. Д. Ушинський [209] визначають професійну майстерність як володіння професійними знаннями, уміннями та навичками, які дають спеціалістові змогу досліджувати робочу ситуацію (об'єкт та умови діяльності), формулювати професійні завдання, виходячи із цієї ситуації, та успішно виконувати їх відповідно до цілей, що стоять перед виробництвом

Професійну діяльність ветеринарного лікаря ми розглядатимемо в аспекті формування його компетентності, яка визначається сукупністю конкретних професійних знань, умінь та навичок, цінностей, інших особистісних якостей і характеризує підготовленість особи певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності.

На нашу думку, нині особливо актуальна конкретизація суті понять «компетенція» та «компетентність». Зазначимо, що ці терміни утворені від латинських *competo* (досягати, відповідати, прагнути, підходити), *competitio* (узгодження, згода, погодження), *competentia* (узгодженість частин, симетрія) [43, с. 167]. В українську мову поняття «компетентність» увійшло у двох значеннях:

1) коло повноважень якогось органу чи посадової особи;

2) володіння інформацією про якусь проблему, що дає змогу фахово її вирішити.

Зазначимо, що у словнику С. І. Ожегова термін «компетентний» трактується як «поінформований, авторитетний у будь-якій сфері» [155, с. 205].

Отже, компетентною називають людину, яка добре обізнана в певній галузі, має знання, здібності та досвід, що дають їй змогу обґрунтовано судити про цю галузь та ефективно діяти в ній.

Більшість дослідників проблеми компетентності пов’язують це поняття із конкретною професією матеріальної або духовної сфери. Загальновизнані такі характеристики професійної компетентності: розуміння сутності завдань, що виконуються; знання досягнень попередників у цій сфері й активне їх використання; уміння обирати засоби відповідно до конкретних обставин; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність визнавати власні помилки й виправляти їх [101].

Варто погодитися з тими вченими, які розглядають компетентність як «оцінну» категорію, що характеризує людину як суб’єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати завдання, що належать до її компетентності [153].

Терміни «компетенція» і «компетентність» часто згадують у програмних документах у значенні мети навчання і вживають як синоніми. Проте між ними є суттєва різниця.

Ряд дослідників визначають компетенцію як наперед задані вимоги до освітньої підготовки, сукупність знань, способів діяльності, кола повноважень, досвіду, якостей особистості; як складну інтегровану, багатоаспектну якість особистості [див., напр.: 173; 214]. Компетентність – це вже наявна якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь та навичок людини як суб’єкта професійної діяльності, володіння нею відповідними компетенціями і здатність застосовувати їх у відповідних

професійних ситуаціях. Отже, формування компетенцій відбувається засобами освіти, тобто компетентність стає результатом процесу навчання.

Професійна компетентність виступає критерієм якості підготовки випускників вищого навчального закладу (ВНЗ). Водночас професійною компетентністю називають індивідуально-психологічне утворення, яке охоплює досвід, знання, уміння та психологічну готовність. Так, аналізуючи поняття «компетенція» і «компетентність», Є. Р. Поршнєва визначає компетенцію як здатність або готовність до мобілізації та систематизації декларативних, операційних і мотиваційно-ціннісних знань, умінь і якостей для вирішення конкретних завдань, виконання дій, що забезпечують орієнтацію у професійній діяльності, і готовність до опанування цією орієнтацією [175, с. 155-156]. Формування професійно-значущих компетенцій стає першим ступенем, обов'язковою умовою для формування професійної компетентності.

К. В. Шапошніков також розуміє професійну компетентність як готовність і здатність спеціаліста приймати рішення під час здійснення професійної діяльності [217, с. 18].

Визначення професійної компетентності спеціаліста знаходимо в дослідженнях А. К. Маркової, на думку якої, професійна компетентність охоплює спеціальний, соціальний, особистісний та індивідуальний аспекти [137, с. 34-38].

У роботах Дж. Равена зроблено спробу дати розгорнуте тлумачення компетентності й визначити її структуру. Так, дослідник переконаний, що компетентність – це складне явище, котре «складається з великої кількості компонентів (компетенцій), багато з яких відносно незалежні один від одного; деякі компоненти стосуються більше когнітивної сфери, а інші – емоційної. Ці компоненти можуть замінювати один одного як складові ефективної поведінки» [178, с. 253]. Автор наголошує, що «видами компетенцій» є «мотивовані здібності». Серед тридцяти семи компонентів, які виокремлює Дж. Равен, привертають увагу такі психолого-особистісні

якості, як відповідальність, терпимість, самоконтроль, упевненість [178, с. 258].

Своєю чергою, досліджуючи феномен професійної компетентності, О. В. Симен-Северська також бере до уваги як загальні та спеціальні знання, професійні вміння та навички, так і певні етичні професійно важливі якості [192].

Через особистісні риси професійну компетентність описує і С. Я. Батищев. На думку дослідника, професійна компетентність – це «професійно-значущі для особистості та суспільства якості, які дають людині змогу найповніше реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності» [17, с. 33].

Конкретизуючи поняття «компетенція» і «компетентність», І. Л. Плужник співвідносить їх з комплексною метою цілісної підготовки спеціаліста, що реалізує його здатність творчо виконувати діяльність на основі сформованих мотивів, особистісних якостей, умінь користуватися нормативно-прийнятними зразками поведінки у професійній сфері [168, с. 13]. Учена переконує, і з нею варто погодитися, що поняття професійної компетентності ширше за поняття знань, умінь і навичок, оскільки включає їх і поєднує із професійними мотивами, здібностями, світобаченням та установками особи спеціаліста, його соціальною поведінкою, можливостями самореалізації, самовираження у професійній сфері.

Здійснивши аналіз наявних праць із досліджуваної проблеми, ми встановили, що не всі автори вирізняють у структурі компетентності особистісний компонент. Наприклад, Н. І. Алмазова визначає компетентність лише як знання та вміння в окремій сфері людської діяльності [4].

Розглядаючи поняття компетентності у сфері професійної освіти, Е. Ф. Зеєр трактує її як одну із трьох складових підструктур професійної особистості: професійна спрямованість, професійна майстерність, професійно важливі якості [75]. На нашу думку, професійна компетентність – це сукупність індивідуальних властивостей, яка, крім психічних якостей –

знань, умінь та навичок, містить і особистісні. Професійна спрямованість як мотив діяльності та професійно важливі якості як її основа, що виражається через наявність знань, умінь, навичок та особистісної характеристики, – це невід'ємні складові професійної компетентності спеціаліста.

Як бачимо, терміни «компетенція» і «компетентність» мають схожий зміст – знання, уміння, навички та особистісні якості, але відрізняються в аспекті категорій «кількість» та «якість», де якість (компетентність) визначається кількістю (компетенцією). За цим підходом, професійні компетенції виступають стрижневою характеристикою професійної компетентності.

Наприклад, деякі українські лінгвісти зазначають, що основними складовими компонентами викладання іноземної мови слугують три види компетенцій, розгалужених від родового поняття «комунікативна компетентність» [125, с. 153]. Ці види компетенцій, своєю чергою, також охоплюють цілу низку компетенцій (знання, уміння, навички тощо), які більшість українських педагогів називають предметними. На їхню думку, загальною характеристикою професійного рівня фахівця є професійна компетентність, яка конкретизується у професійно-значущих компетенція [див., напр.: 92].

Російські педагоги В. В. Краєвський та А. В. Хуторський протиставляють термін «професійна компетентність» поняттю «освітня компетентність». Вони зазначають, що загальноосвітня компетентність потрібна не для всіх видів діяльності, у яких бере участь людина, а лише для тих, які охоплюють основні освітні сфери й навчальні предмети [97; 214].

В іноземних публікаціях українським термінам «компетенція» і «компетентність» найчастіше відповідає один, але багатозначний термін «*competence*», який має не менше п'яти значень. Це і здібності, і вміння, і ефективний результат дії, і готовність до виконання дії. У тлумачному словнику термінів професійного навчання «*competence*» трактується як здатність застосовувати знання, вміння та навички в будь-яких ситуаціях

[243]. Найпоширенішим є тлумачення компетентності як сукупності знань, умінь, інтелектуальних і особистісних здібностей, потрібних для ефективного виконання завдання певного рівня складності [225].

Подекуди трапляється також слово *competency*, яке семантично нічим не відрізняється від *competence* і виступає його абсолютним синонімом. Проте в галузі професійної освіти ці два поняття розмежовуються за тим самим принципом, що й українські «компетенція» та «компетентність». У 1970-х роках Девід Мак Клелланд провів дослідження, яке привело до більш специфічного використання терміна «компетентність» [242].

Найчастіші визначення компетентності в зарубіжній літературі такі:

1. Базова характеристика людини, яка пов'язана з оцінюваним на основі критеріїв ефективним та/або найкращим виконанням у роботі чи ситуаціях узагалі.

2. Типова та вимірювальна модель поведінки, знань і вмінь, які сприяють найвищій ефективності роботи.

Відомий дослідник Р. Гуір описує компетентність через знання та вміння [238]. Якщо знання – це інформація, про яку необхідно довідатись і яка сприймається під час виконання роботи, а вміння – це використання цього знання на практиці для досягнення результату, то компетентність – це застосування цього вміння так, що робота може бути виконана за певним стандартом.

На думку французького дослідника Вівіана де Ландшеєра, «компетентність – це такий рівень навченості, який потрібен громадянам, щоб успішно функціонувати у суспільстві» [44, с. 24]. Компетентність він визначає як поглиблене знання або засвоєне вміння, а компетенцію – як особливий рівень знань і вмінь.

Більшість іноземних дослідників акцентують увагу на потенційному, імпліцитному характері поняття «компетентність» [248]. Уперше цей термін у 1957 р. ужив Н. Хомський для опису потенційного знання мови – «мовна

компетентність» [211]. Пізніше з’явилося поняття «комунікативна компетентність» [271].

Деякі зарубіжні дослідники вживають слово «компетентність» як синонім до терміна «вміння» [див., напр.: 232]. Натомість поняття «професійна компетентність» означає певний набір знань та вмінь, що дають змогу належним чином виконувати роль, функцію або дію [217].

Пізніше деякі науковці внесли уточнення у тлумачення цього концепту, унаслідок чого з'явилося розуміння компетентності як здатності адекватно мобілізувати всі ресурси (організовані в систему знання, уміння та особистісні якості) у конкретній ситуації, тобто відповідно до цілей і обставин.

Професійна компетентність як кінцева мета професійної підготовки та подальшого самовдосконалення визначається як високий рівень актуалізації професійно важливих здатностей, як індивідуальна система потенційних поведінкових актів (афективних, когнітивних та психомоторних реакцій), що дають змогу ефективно виконувати дію [234]. При зверненні до поняття «професійна компетентність» актуалізується проблема професійної підготовки, яка розглядається як багатоаспектна проблема забезпечення рівня загальноосвітньої підготовленості.

Отже, ми поділяємо погляд тих вітчизняних і зарубіжних дослідників, які характеризують професійну компетентність як сукупність інтегрованих знань, умінь та навичок, а також особистісних якостей.

Нарешті, для нашого дослідження важливі характеристики (дескриптори чи описи) кваліфікаційних рівнів та інші поняття, що застосовуються в Національній рамці кваліфікацій, зокрема:

– *автономність і відповідальність* – здатність самостійно виконувати завдання, розв’язувати задачі й вирішувати проблеми та відповідати за результати своєї діяльності;

– *знання* – осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; знання поділяються на емпіричні (фактологічні) і теоретичні (концептуальні, методологічні);

– *інтегральна компетентність* – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентністні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

– *кваліфікація* – офіційний результат оцінювання й визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами;

– *кваліфікаційний рівень* – структурна одиниця Національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей, типових для кваліфікацій певного рівня;

– *компетентність/компетентності* – здатність особи виконувати певний вид діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості;

– *комунікація* – взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності;

– *результати навчання* – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), яких набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання;

– *уміння* – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання задач і вирішення проблем.

Не зайве вказати, що в Національній рамці кваліфікацій, яка в Україні прийнята ще у 2013 р., термін «компетенція» не вживається.

Таким чином, результати аналізу психолого-педагогічних праць переконують, що серед дослідників немає єдності думок стосовно сутності понять «компетентність» та «компетенція». За тлумаченням змісту цих термінів у наукових працях можна виділити щонайменше три основні підходи:

– компетентність – це результат підготовки особи в навчальному закладі, компетенція – коло її повноважень;

– компетентність як складна інтегративна властивість особистості складається з компетенцій, тобто компетенції виступають складовими професійної компетентності;

– поняття «компетентність» і «компетенція» тотожні одне одному. Через довільне тлумачення цих термінів відбулася підміна одного поняття іншим, або ж їх уживають як синонімічні.

Завершуючи розгляд цього аспекту, вкажемо, що ми під компетентністю розуміємо інтегративну властивість фахівця, яка однозначно вказує на його здатність продуктивно та ефективно діяти за певних умов, тобто реалізовувати певні групи досвідних надбань стосовно тих чи тих напрямів або етапів здійснення конкретної діяльності (комунікативної, науково-дослідницької, технічної, педагогічної, самоосвітньої, професійної тощо).

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження системи характеристик особистості «професіоналізм – майстерність – компетенція – компетентність» свідчить про складність розрізнення цих понять. Це пов’язано з тим, що кожне з них характеризує окремий аспект професійної підготовки фахівця, до того ж усі вони взаємопов’язані, не виключають одне одного, а розширюють і поглиблюють уявлення про складність та багатогранність характеристик, що зумовлюють якість професійної діяльності і сприяють її вдосконаленню (табл. 1.1).

На думку Л. В. Заніної та Н. П. Меньшикової, професіоналізм у цій системі (рис. 1.1) виступає центральною категорією, яку розглядають як інтегроване визначення рівня професійної діяльності фахівця [72]. Практично в усіх дефініціях професіоналізму присутні виражені характеристики майстерності та/або компетентності. При цьому майстерність стосується не окремого вміння, а певної сукупності вмінь, сформованих на різних рівнях, що робить процес діяльності якісно своєрідним та індивідуальним.

Таблиця 1.1

Теоретичні категорії професійної діяльності

№ за/п	Категорія	Характеристика
1	Професійна компетентність	Сукупність знань, умінь та навичок, а також особистісних якостей, якими повинен володіти фахівець, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці
2	Професійна здатність	Готовність суб'єкта до професійної діяльності за наявності певних психологічних ресурсів
3	Компетенція	Коло повноважень якогось органу чи посадової особи. Коло питань, в яких особа має певний досвід
4	Професіоналізм	Наявність знань, умінь та навичок і особистісних якостей, потрібних для виконання професійної діяльності
5	Майстерність	Найвищий рівень володіння професійною діяльністю, що набувається з досвідом

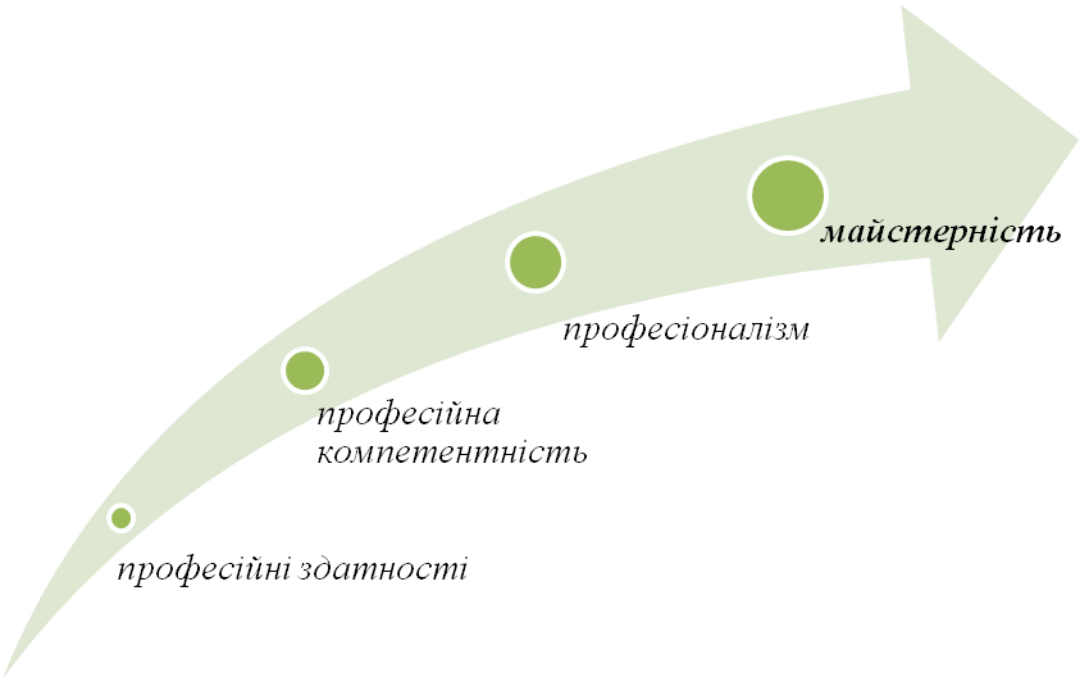

Рис. 1.1. Схема взаємозв'язку категорій професійної діяльності.

Ми погоджуємося з тими вченими, які вважають, що майстерність у будь-якій діяльності слугує якісним орієнтиром, до якого необхідно прагнути [див., напр.: 78; 92].

Отже, основа, підґрунтя, на якому базується професіоналізм і його найвищий прояв – майстерність, – це професійна компетентність. Обов'язковою умовою для формування професійної компетентності є формування професійно-значущих здатностей.

Як відомо, особливості професії, її зміст і вимоги характеризує *професіограма*, яка описує психологічний, виробничий, технічний, медично-гігієнічний, етичний та інші аспекти спеціальності. У ній указані функції цього фаху та складності його опанування, що пов'язані з деякими психофізіологічними якостями людини та з організацією виробництва.

Розгляньмо структуру професіограми ветеринарного лікаря, комплекс основних службових обов'язків якого подано в табл. 1.2 [31].

Спостерігаючи за життям та поведінкою тварин, проводячи профілактичні огляди, ветеринарний лікар визначає стан їх здоров'я. У разі виявлення хворих тварин він встановлює діагноз і вживає необхідні заходи з її лікування та профілактики захворювання інших тварин. Крім того, він веде амбулаторний прийом.

Ветеринарний лікар виконує основні діагностичні та лікувальні процедури (термотерапію, визначення пульсу, взяття крові на аналіз, розтирання, масаж, діагностичні та профілактичні щеплення, приготування лікарських препаратів, видачу ліків), нескладні хірургічні операції на тваринах із додержанням правил антисептики й техніки безпеки.

У разі виявлення інфекційних захворювань тварин ветлікар готує дезінфекційні розчини, разом з допоміжним персоналом проводить дезінфекцію тваринницьких приміщень і прилеглих територій, встановлює карантин на обумовлений термін. При пошесті лікар ветеринарної медицини робить розтин трупів тварин, установлює діагноз, визначає ветеринарно-профілактичні заходи для запобігання поширенню захворювання.

Таблиця 1.2

Комплекс основних службових обов'язків ветеринарного лікаря

№ за/п	Обов'язки
1	Спостереження за життям та поведінкою тварин
2	Виявлення причин захворювання тварин
3	Встановлення діагнозу хвороби тварин і призначення лікування
4	Профілактичні заходи щодо запобігання захворюванню тварин і людей
5	Контроль за виконанням санітарних норм на фермах та в місцях проживання тварин
6	Проведення ветеринарної експертизи продовольчих продуктів тваринного походження (м'яса, яєць, молока, меду та ін.)
7	Проведення штучного запліднення тварин та надання їм акушерської допомоги

На м'ясокомбінатах і агропродовольчих ринках лікарі-ветеринари здійснюють ветеринарну експертизу продуктів тваринництва, визначають їх придатність для вживання в їжу людини, вибраковують уражені органи чи навіть цілі туші відповідно до ветеринарного законодавства.

Більшість ветеринарних лікарів працює в сільському господарстві. До їх обов'язків входить постійне спостереження за станом тварин, виконанням правил догляду за ними, годування, утримання та відтворення. Ветлікар здійснює систематичні профілактичні заходи (щеплення, відбраковування тощо), суворо контролює виконання санітарно-гігієнічних норм на фермах, на м'ясопереробних та інших підприємствах із переробки продуктів тваринництва. У випадку захворювання тварин він з'ясовує причини хвороби, встановлює діагноз, призначає лікування і проводить профілактичні заходи.

Ветеринарні лікарі розробляють і здійснюють заходи щодо виявлення хворих тварин, контролюють якість сировини та готової продукції, запобігаючи цим самим захворюванню людей, не допускають уживання в їжу неякісних продуктів тваринного походження.

Нарешті, перейдемо безпосередньо до висвітлення сутнісних характеристик професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини. Нагадаємо, що іноземні дослідники визнають ключові, інваріантні, поліфункціональні та міждисциплінарні компетентності. Серед глобалізаційно-орієнтованих полікультурних компетентностей життєво важливими вважають комунікативну і професійно-етичну ключову компетентність [214; 217; 236].

Комунікативна компетентність забезпечує ефективне спілкування і взаєморозуміння у процесі професійної діяльності, якщо вона реалізує гнучкі комунікативні стратегії за рахунок використання мовленнєвих і не мовленнєвих дій, регулює емоції при дотриманні норм толерантності.

Володіння професійно-етичною компетентністю стосовно ветеринарної діяльності передбачає вміння ветеринаром виконувати професійну діяльність на рівні спілкування в колективі, серед своїх колег, із власником тварини, а також, що, можливо, належить до найскладніших завдань, ветеринарний лікар має знайти підхід і до своїх пацієнтів – тварин, які не вміють розмовляти й не можуть повідомити лікареві про свій стан. Ветеринар сам має знайти підхід до хворої тварини і правильно встановити діагноз та провести лікування. Для цього йому потрібні не лише професійні здібності, а й чуйність та лікарська інтуїція, тобто безпосередньо етичні елементи його діяльності.

Зауважмо, що у вітчизняній науковій літературі поняття «професійно-етична компетентність» ще не стало широковживаним. Для його виявлення та опису його сутності ми проаналізували зарубіжні дослідження, де етична компетентність виводиться з поняття професійної етики.

Американський науковець Дж. Баумен зазначає, що майже будь-яке рішення, котре приймає спеціаліст, має етичний характер [231]. Наприклад, вибір шляху вирішення проблеми передбачає раціонально-моральне судження. Тому, крім професійної компетентності, спеціаліст зобов’язаний

володіти професійно-етичною компетентністю, щоб приносити користь людям, для яких він працює.

З огляду на зазначене ми робимо висновок про тенденцію протиставляння етичної компетентності професійній. Наприклад, фахівець може бути висококваліфікованим професіоналом, але гордовитою, замкненою, нечесною особистістю. Або навпаки, низький професіоналізм поєднується в особистості спеціаліста з високими моральними якостями. Завдання професійної підготовки ветеринара – гармонійне формування обох складових. Звідси й випливає назва нашого дисертаційного дослідження – «Формування професійно-етичної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини», адже, на нашу думку, якісна професійна діяльність ветеринара не може здійснюватися без урахування обох компонентів (професійного й етичного).

Деякі американські дослідники визначають професійно-етичну компетентність як володіння відповідними особистісними та професійними цінностями, а також уміння ефективно їх застосовувати у професійній діяльності [див., напр.: 242].

Якщо фахівець порушує моральні цінності, обов’язок та відповідальність, то він виявляє етичну некомпетентність і нездатність виконувати суспільне призначення своєї професії.

Ряд канадських науковців переконані, що поняття «етична компетентність» неоднозначне, тому що термін «компетентність» означає знання та вміння, які спеціаліст мобілізує у своїй діяльності [див., напр.: 243]. Професійно-етична компетентність, своєю чергою, належить до знань та вмінь, пов’язаних з етикою, яку спеціаліст мобілізує під час своїх стосунків з іншими людьми.

Канадська освітня програма передбачає формування двох складових професійно-етичної компетентності – практичне судження (розмірковування) та діалог, або комунікативна діяльність, метою якої є спільне розв’язання

етичних дилем. Практичне судження та діалог доповнюються етичною чутливістю, об’єктивним ставленням і нормативною базою професійної етики.

Британський дослідник А. Фрідмен стверджує, що етична компетентність – це здатність спеціаліста виконувати свою професійну діяльність згідно з моральним кодексом поведінки [236]. Як правило, це означає дії, які базуються на етичних принципах: що правильно і що неправильно з огляду на потреби клієнта. А. Фрідмен також підкреслює, що етична компетентність виступає тим елементом професійної компетентності, який необхідно залучати до професійної підготовки спеціаліста.

У скандинавському етикознавстві існує думка, що поняття «етична компетентність» відрізняється від поняття «етичні знання». Якщо зіставити ці два терміни, побачимо, що особа, яка має теоретичні знання з етики, не обов’язково володіє етичною компетентністю, і навпаки: «…можна виявляти добрі знання з цього предмета, але не вирізнятися етичністю своєї поведінки» [див.: 232]. Тому існують різні підходи в описі етичної компетентності.

Шведські науковці Д. Сандберг та А. Таргама визначають етичну компетентність не як знання або навички самі по собі, а як засіб для вирішення етичного завдання, що стоїть перед спеціалістом. Для цього потрібно розуміти специфіку своєї професійної діяльності. Тому компетентність може ототожнюватися із розумінням мети та ситуації. Важко не погодитися з висновками вчених про те, що «ці знання, цінності, практичний досвід, особистісні якості тощо – лише оболонка, яка наповнюється значенням і змістом тільки за умов розуміння їх індивідом» [див.: 248].

Грецький дослідник І. Кавафадзопулос розглядає професійно-етичну компетентність як «здатність людини, перед якою стоїть моральна проблема, думати й діяти, не покладаючись на моральні устої та миттєві реакції» [240, с. 44]. Тому професійно-етична компетентність вимагає, між іншим, усвідомлення етичних ситуацій і здатності виявляти свою відповідальність. Дослідник слушно вказує, що вона передбачає вміння долати етичні конфлікти, розглядати етичні питання спільно з іншими людьми, а також

готовність приймати складні рішення. Для досягнення таких умінь потрібні як теоретичні знання, так і практична підготовка.

Т. Брітинг справедливо стверджує, що етична компетентність у професійній діяльності означає як знання, так і обов'язки [232, с. 92]. Це здатність інтегрувати відчуття, мислення та дію з визнанням за собою відповідальності за свої вчинки. Ця здатність формується суспільним і професійним середовищем і передбачає участь пам'яті, яка забезпечує цілісність описаного процесу й безперервність навчання. Високу етичну компетентність науковець визначає як «прийняття особистої відповідальності за суспільне добро завдяки усвідомленню моральної ситуації, її правильному тлумаченню та розумінню».

Д. Гловер, Д. Озар, Д. Томасма зауважують, що під час формування професійно-етичної компетентності етична теорія має доповнюватися самопізнанням та розвитком етичної чутливості [237]. Цього можна досягти завдяки спілкуванню з професіоналами, створенню атмосфери відкритості та можливості розмірковувати.

Суперечливе, на нашу думку, положення пропонує Т. Брітинг, стверджуючи, що для розуміння професійно-етичної компетентності треба розглядати її як невербальне знання, яке не піддається кодифікації або словесному вираженню і здобувається через досвід та навчання [232]. Ми переконані: етична компетентність – це не лише невербальне знання і не лише теоретичне знання. Для реалізації етичної компетентності потрібен когнітивний процес, який забезпечить словесне вираження й усвідомлення етичних дилем та способів їхнього розв'язання або критичного аналізу дій.

Беручи до уваги наведені положення, професійно-етичну компетентність ми визначаємо *як здатність діяти згідно з моральним кодексом та професійною відповідальністю*. Професійно-етична компетентність завжди постає у трьох психологічних вимірах – моральне сприйняття, моральне судження і моральна поведінка – і охоплює якості, що базуються на системі загальних цінностей.

Отже, аналіз наукового дискурсу іноземних етикознавців дає змогу дійти деяких висновків. По-перше, сутність професійно-етичної компетентності в найзагальнішому вигляді визначають такі характеристики:

– знання про етичні норми поведінки;

– готовність брати на себе обов’язок та відповідальність;

– уміння розв’язувати етичні дилеми;

– моральне судження.

По-друге, ми згодні з поглядами іноземних науковців, відповідно до яких професійно-етична компетентність передбачає наявність сукупності психологічно-особистісних якостей, зокрема раціональності, емоційності, проникливості, інтуїції.

Перейдемо до розкриття сутності професійно-етичної компетентності саме лікаря ветеринарної медицини.

За результатами аналізу наукових праць і власного теоретичного пошуку розглядаємо *професійно-етичну компетентність лікаря ветеринарної медицини* як інтегративну здатність особистості, яка визначається наявністю етичних професійно важливих якостей, а також сукупністю професійних знань про етичні поняття та норми поведінки й умінь свідомого застосування їх у ветеринарній практиці з метою вирішення етичних проблем. Професійно-етична компетентність – це різновид (видова характеристика) професійної компетентності лікаря ветеринарної медицини, яка відображає готовність і здатність фахівця демонструвати належні особисті якості у професійній діяльності, мобілізуючи для цього професійно-етичні знання, та спонукає до дотримання морального кодексу під час виконання службових обов’язків.

У наступному підрозділі проаналізуємо сучасну практику професійної та професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах.

1.2 Професійно-етична складова у підготовці майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах

Протягом останніх десятиліть вітчизняний ринок праці чітко демонструє нові вимоги до випускників ВНЗ, зокрема до лікарів ветеринарної медицини. Сучасним роботодавцям необхідні фахівці не лише з глибокими теоретичними знаннями, а насамперед креативні особистості, здатні нестандартно, творчо вирішувати те чи те поставлене перед ними виробниче завдання.

Такий стан справ вимагає ефективної системи вищої освіти, зокрема ветеринарної, яка б динамічно реагувала на виклики часу, задовольняла зрослі потреби соціуму та відповідала сучасним тенденціям розвитку ринку праці.

Варто підкреслити, що жодна професія не оточена таким ореолом поваги, як діяльність лікаря ветеринарної чи гуманітарної медицини, адже лікар впливає на життя і здоров'я своїх пацієнтів, надаючи їм необхідну лікарську допомогу та рятуючи їм життя [160].

Зауважимо, що головні завдання фахівців ветеринарної медицини, визначені Законом України «Про ветеринарну медицину», такі:

1) забезпечення виробництва доброякісними щодо ветеринарної санітарії продуктами та сировиною тваринного походження;

2) запобігання заразним хворобам тварин і їх ліквідація в колективних підприємствах, інших сільськогосподарських, підсобних господарствах громадян;

3) охорона населення від хвороб, спільних для людей і тварин;

4) охорона державної території від занесення з інших держав небезпечних зооносних інфекцій [160, с. 7].

Зазвичай лікар у нашому уявленні асоціюється з особистістю, яка має бездоганну репутацію, наділена високими морально-етичними якостями, ерудицією, професійною майстерністю і здатністю до лікарського мислення.

Ці якості формуються протягом тривалого часу, інколи із самого дитинства, проте домінантна роль у цій системі підготовки фахівця відводиться університетській освіті.

Відмітимо, що освітній процес у вищому аграрному навчальному закладі − це інтелектуальна, творча діяльність, яка впроваджується через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на формування гармонійно розвиненої особистості, розвиток її інтелектуально-творчого потенціалу, здатності ефективно провадити професійну діяльність у майбутньому. Звідси випливає мета освітнього процесу, яка полягає в підготовці висококваліфікованих, конкурентноздатних на національному і міжнародному ринку праці фахівців для аграрної галузі економіки й пов'язаних із нею суміжних галузей та сфер суспільного життя.

Вважаємо за доцільне наголосити, що освітній процес сучасного вищого аграрного навчального закладу базується на таких принципах:

− відкритості (освітній процес здійснюється відкрито для всіх зацікавлених сторін);

− доступності (відповідність змісту, характеру та обсягу матеріалу, який вивчається, можливостям і рівню підготовки здобувача вищої освіти);

− єдності й наступності освітнього процесу (забезпечення єдності структури освіти й узгодженості ступенів та етапів навчально-виховного процесу);

− безперервності (реалізація концепції «Навчання впродовж усього життя» через організацію самостійного навчання й самоосвіти здобувачів вищої аграрної освіти з метою забезпечення високої якості життя);

− науковості (інтеграція навчання з наукою і практикою, професійна спрямованість освітнього процесу);

− гнучкості та прогностичності (забезпечення варіативності, саморегуляції та безперервного оновлення змісту вищої освіти, його адаптації до вимог суспільства);

− гуманізму, демократизму та пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей (орієнтування на зміцнення єдності людини, народу й держави);

− національної спрямованості (забезпечення органічного зв'язку освіти з національною історією, культурою, традиціями);

− міжнародної інтеграції (забезпечення інтеграції системи вищої освіти України в європейський простір вищої освіти за умови збереження й розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи);

− незалежності від втручання будь-яких політичних партій, громадських та релігійних організацій (забезпечується вимогою Конституції України про недопустимість втручання в навчально-виховний процес закладу вищої освіти політичних партій, громадських і релігійних організацій).

Освітній процес організовується з урахуванням наявного науково-педагогічного потенціалу, матеріальної та навчально-методичної бази університету з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, академічної та професійної мобільності, швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, у галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки [83, с. 4-5].

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» [67] та Законом України «Про ветеринарну медицину» [70] завдання вищої ветеринарної освіти полягає в підготовці конкурентноспроможного висококваліфікованого фахівця, здатного до вирішення професійних завдань у ринкових економічних умовах.

Нині в Україні фахівців ветеринарної справи готують 11 ветеринарних факультетів ВНЗ III–IV рівнів акредитації. До таких навчальних закладів належать: Національний університет біоресурсів і природокористування (НУБіП) України; Білоцерківський національний аграрний університет; Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет;

Житомирський національний агроекологічний університет; Луганський національний аграрний університет; Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Гжицького; Одеський державний аграрний університет; Подільський державний аграрно-технічний університет; Полтавська державна аграрна академія; Сумський національний аграрний університет; Харківська державна зооветеринарна академія.

Шість ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації здійснюють підготовку фельдшерів ветеринарної медицини, зокрема: Золотоніський державний технікум ветеринарної медицини (Черкаська обл.), Козелецький технікум ветеринарної медицини (Чернігівська обл.), Компаніївський технікум ветеринарної медицини (Кіровоградська обл.), Млинівський державний технікум ветеринарної медицини (Рівненська обл.), Рожищенський технікум Львівської державної академії ветеринарної медицини ім. С. З. Гжицького (Волинська обл.), Тульчинський технікум ветеринарної медицини Вінницького державного аграрного університету (Вінницька обл.) [80].

Для прикладу проаналізуємо професійно-етичну підготовку лікарів ветеринарної медицини в НУБіП України, який належить до провідних навчальних закладів вищої ветеринарної освіти в нашій державі. Зауважимо, що саме цей університет був основною експериментальною базою нашого дослідження.

У НУБіП України здійснюється підготовка фахівців ветеринарної медицини за ОКР «Бакалавр» та «Магістр». З 2003 р. створені групи, де викладання окремих навчальних дисциплін здійснюється англійською мовою.

Особливістю підготовки студентів є широкий вибір програм виробничого спрямування, зокрема: ветеринарна фармація; ветеринарне забезпечення здоров'я екзотичних і диких тварин; ветеринарне забезпечення здоров'я дрібних тварин; ветеринарне забезпечення таких галузей, як конярство, птахівництво, свинарство, скотарство; ветеринарні превентивні технології забезпечення здоров'я тварин; ветеринарно-санітарна експертиза;

якість та безпека харчових продуктів і кормів; лабораторна діагностика хвороб тварин; організація і управління ветеринарною службою; судова ветеринарна медицина; молекулярні механізми регуляції метаболічних процесів в організмі тварин; фізіологія вищої нервової діяльності тварин; біоморфологія та пластинація; дистанційна діагностика клінічних показників тварин; аналіз ризиків при виробництві та обігу продукції тваринництва.

До провідних кафедр факультету ветеринарної медицини НУБіП України належать: кафедра анатомії тварин ім. акад. В. Касьяненка; патологічної анатомії; санітарії та гігієни переробних підприємств АПК; акушерства, гінекології та біотехнології відтворення тварин; фармакології і токсикології; терапії і клінічної діагностики; ветеринарно-санітарної експертизи; хірургії ім. проф. І. О. Поваженка; епізоотології та організації ветеринарної справи; паразитології та тропічної ветеринарії.

Випускники бакалаврської програми отримують базову вищу освіту і фах молодшого лікаря ветеринарної медицини. В умовах виробництва молодші лікарі під керівництвом досвідченого лікаря ветеринарної медицини здійснюють ветеринарно-профілактичні заходи, спрямовані на запобігання захворюванню та загибелі тварин, підвищення продуктивності сільськогосподарських тварин, безпечності та якості продукції тваринництва, здійснюють діагностичні процедури, лікування тварин, ветеринарно-санітарну експертизу продуктів забою, забезпечують дотримання ветеринарно-санітарних правил під час утримання, годівлі та відтворення тварин [140, с. 54].

Безперечно, вкрай важлива для лікаря ветеринарної медицини практична підготовка. Навчальні та виробничі практики студенти проходять у відокремлених структурних підрозділах НУБіП України («Великоснітинське НДГ ім. О. В. Музиченка», «Агрономічна дослідна станція», «НДГ "Ворзель"»). Крім цього, практичну підготовку майбутніх ветеринарних лікарів здійснюють у науково-дослідних установах НАН та

НААН України, державних і приватних ветеринарних клініках, зоопарках і тваринницьких господарствах різних форм власності.

До структури факультету входять дослідницькі підрозділи (одна науково-дослідна лабораторія з питань експериментальної біології тварин; п’ять проблемних науково-дослідних лабораторій з питань хвороб тварин; одна науково-дослідна лабораторія з питань хвороб тварин та інноваційні підрозділи (чотири навчально-науково-виробничі лабораторії; навчально-науково-виробнича клініка ветеринарної медицини; віварій; ННВЦ «Ветмедсервіс», до складу якого входять п’ять навчально-науково-виробничих лабораторій практичної підготовки фахівців у навчально-дослідних господарствах НУБіП України).

Пріоритетні наукові напрями факультету – фундаментальні дослідження з анатомії, фізіології, біохімії, гістології, якості та безпеки продукції тваринництва, найактуальніші проблеми заразної і незаразної патології тварин. Активно працює ННВЦ «Ветмедсервіс», який очолює доц. Ю. В. Жук. Підготовка кадрів вищої кваліфікації здійснюється через аспірантуру та докторантуру з 13 спеціальностей. Близько 70 здобувачів наукових ступенів щорічно навчається в аспірантурі та докторантурі. На факультеті діє п’ять спеціалізованих учених рад із захисту докторських та кандидатських дисертацій.

Науковці факультету виконують понад 50 наукових тем. За п’ять років розроблено 36 ветеринарних препаратів (вакцин, сироваток, діагностикумів, лікувально-профілактичних засобів), одержано понад 100 патентів та авторських свідоцтв на винаходи, підготовлено і впроваджено понад 70 науково-практичних рекомендацій.

Факультет має тісні контакти з Державною ветеринарною та фітосанітарною службою України, науковими установами НАН України, НААН України, НАМН України, університетами та науковими установами України, країн Європи, Америки та Азії.

Факультет ветеринарної медицини НУБіП України – член Європейської асоціації закладів ветеринарної освіти (EAEVE), Всесвітньої ветеринарної асоціації охорони здоров'я дрібних тварин (WSAVA), Всесвітньої організації фахівців з питань ветеринарної освіти (VIEW), Всесвітньої та Європейської асоціацій ветеринарних анатомів, Міжнародного наукового товариства морфологів хребетних тварин, Всесвітньої асоціації істориків ветеринарної медицини, Міжнародної асоціації паразитоценологів. Студентська організація інституту належить до членів Міжнародної асоціації студентів-ветеринарів [140, с. 55].

На цьому етапі дослідження доцільно розглянути навчальний план підготовки студентів за напрямом «Ветеринарна медицина» у вищому аграрному навчальному закладі на прикладі НУБіП України.

Нагадаємо, що на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю (напрямом підготовки) і спеціалізацією (за наявністю) розробляється навчальний план, який містить відомості про галузь знань, спеціальність (напрям підготовки) і спеціалізацію (за наявністю), освітній або освітньо-науковий рівень, кваліфікацію, нормативний термін навчання, графік освітнього процесу, розділи теоретичної і практичної підготовки, блок обов'язкових навчальних дисциплін (навчальні курси, практики із вказаними кредитами ECTS і навчальними годинами), дані про кількість і форми семестрового контролю, атестації в екзаменаційній комісії, загальний бюджет навчального часу за весь нормативний термін навчання та його поділ на аудиторний навчальний час та час, відведений на самостійну навчальну роботу, а також поділ бюджету аудиторного навчального часу за окремими формами занять з кожної навчальної дисципліни та за весь термін навчання загалом.

Відповідно до стандарту освіти, що запроваджений наказом Міністерства освіти і науки України № 99 від 07.02.2011 р., навчальний план підготовки фахівців у цілому складається з нормативної частини (дисципліни циклів соціально-гуманітарної, фундаментальної, природничо-наукової та

загальноекономічної підготовки і професійної та практичної підготовки), а також вибіркової частини, до якої входять дисципліни за вибором університету та дисципліни за вибором студента.

Підготовка бакалаврів з ветеринарної медицини в НУБіП України триває чотири роки й передбачає 8640 годин. Нормативна частина складається із циклу дисциплін соціально-гуманітарної підготовки – 684 навчальних години, з фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки – 972 години та професійної і практичної підготовки – 2304 години. Вибіркова частина (дисципліни за вибором університету та за вибором студента) становить: з фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки – 198 годин та професійної і практичної підготовки – 1080 годин (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Структура навчального плану підготовки лікарів ветеринарної медицини

Навчальні дисципліни	**Обсяг годин**	**Кредити**	**%**
1. Нормативні навчальні дисципліни			
1.1. Цикл дисциплін соціально-гуманітарної підготовки	684	19	7,9
1.2. Цикл дисциплін фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки	972	27	11,2
1.3. Цикл дисциплін професійної та практичної підготовки	2304	64	26,7
2. Вибіркові навчальні дисципліни			
2.1. Дисципліни за вибором університету			
2.1.1. Цикл дисциплін соціально-гуманітарної підготовки	144	4	1,7
2.1.2. Цикл дисциплін фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки	198	5,5	2,3
2.1.3. Цикл дисциплін професійної та практичної підготовки	1080	30	12,5
2.2. Дисципліни за вибором студента	1278	35,5	14,8
3. Інші види навантаження	1980	55	22,9
Разом за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр»	**8640**	**240**	**100**

Для нашого дослідження важливо звернути увагу на ті дисципліни, які спрямовані на професійно-етичну підготовку майбутніх фахівців ветеринарної медицини. До них можна зарахувати такі дисципліни, як: основи біобезпеки, біоетики; професійна етика лікаря ветеринарної медицини; культурологія (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Витяг із навчального плану підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» за напрямом «Ветеринарна медицина»

Назва дисципліни	**Семестр**	**Обсяг годин**
Нормативні навчальні дисципліни		
Основи біобезпеки, біоетики та ветеринарної екології	2	72
Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором університету)		
Професійна етика лікаря ветеринарної медицини	5	36
Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)		
Культурологія	3	36

Природно, професійна етика – це основна дисципліна, що сприяє формуванню професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини. Як видно з табл. 1.4, цю дисципліну викладають на третьому курсі, а обсяг навчального навантаження становить 36 годин (зазвичай 15 лекцій і 15 лабораторних занять). На завершення оволодіння курсом студенти складають залік.

Структурно дисципліна «Професійна етика лікаря ветеринарної медицини» складається з трьох розділів: «Найважливіші моральні й етичні вчення»; «Загальні моральні поняття»; «Прикладна етика лікаря ветеринарної медицини». Коротко зупинимося на змісті вказаних розділів.

Розділ «Найважливіші моральні й етичні вчення» вивчає етичні концепції, що пропонують оригінальні й розгорнуті програми життя людини

із дотриманням етичних норм, які пройшли перевірку часом і закріпилися в історичному досвіді у формі стійкої традиції. Ці етико-нормативні програми розглядаються в їх класичних першоджерелах, на прикладі життя і творчості їх засновників.

Розділ «Загальні моральні поняття» присвячений висвітленню сутності таких понять, як: ідеал; цінності і святині; добро і зло; совість; свобода; доброчинність і порок; щастя. Ці поняття визначають зміст моральності, в особливостях їх трактування відображуються різні моральні позиції. Водночас самі ці поняття настільки фундаментальні, що у своєму синтезі вони виражають сутність моралі.

Розділ «Прикладна етика лікаря ветеринарної медицини» присвячений етичним нормам і правилам поведінки ветеринарного лікаря. Після вивчення дисципліни студент повинен знати найважливіші моральні й етичні вчення, структуру моральної свідомості й загальні моральні поняття, етичні норми і правила поведінки лікаря ветеринарної медицини на робочому місці [81].

У цілому варто зазначити, що професійно-етичній підготовці студентів ветеринарних факультетів у вітчизняних вищих аграрних навчальних закладах приділено недостатньо уваги. Ідеться не лише про обмаль дисциплін етичного спрямування в навчальних планах. Справа ву тому, що практична складова професійно-етичної підготовки незначна. Переважно, і цей факт було підтверджено опитуванням науково-педагогічних працівників, при формуванні професійно-етичної компетентності студентів домінують теоретичні знання: викладачі намагаються якомога більше викласти матеріалу про етику як науку, розтлумачити суть моральних понять, закарбувати в пам’яті студентів правила й норми етичної поведінки ветеринарного лікаря тощо.

Натомість украй мало занять, на яких би студенти відпрацьовували поведінку в різних професійно-етичних ситуаціях, набували досвіду етично правильно діяти в повсякденній лікарській практиці.

На цьому етапі дослідження виникла потреба звернутися до досвіду прогресивних зарубіжних систем професійної підготовки фахівців-ветеринарів. Сьогодні у світі нараховується близько 500 вищих ветеринарних закладів освіти, у країнах Європи їх близько 120. Відмітимо, що професійна ветеринарна освіта за кордоном, незважаючи на багато спільних рис із вітчизняною системою вищої освіти, має свої особливості [79].

Так, відомий вітчизняний учений у галузі ветеринарної науки В. А. Яблонський, детально проаналізувавши організацію ветеринарної освіти в розвинутих країнах світу, виокремив англійську, шотландську, німецьку та американську освітні моделі [244, с. 12-13].

Наприклад, система ветеринарної освіти Сполучених Штатів Америки, як стверджує вчений, вважається однією з найбільш передових і прогресивних у світі. Вищу ветеринарну освіту в США отримують виняткова в університетах. Американська ветеринарна освіта ступінчата: переддипломна річна програма (мінімум 60 кредитів); бакалаврат (після закінчення чотирирічної програми студент може отримати ступінь бакалавра ветеринарної медицини – BVM); магістратура (після дворічного навчання студент отримує ступінь магістра).

Як правило, після магістратури випускник присвячує себе науковій діяльності, але може працювати і практичним лікарем ветеринарної медицини. Також практичний ветеринар може продовжувати своє навчання на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD).

Проте можливий і інший шлях отримання вищої ветеринарної освіти: закінчити ветеринарну школу (термін навчання два роки), потім провчитися чотири роки в коледжі при університеті й отримати ступінь лікаря ветеринарної медицини (DVM). Після цього лікар може продовжити навчання й отримати науковий ступінь PhD. Заочного навчання в американській ветеринарній освіті немає. Вища ветеринiфчарна освіта у США платна, проте доступна завдяки наявності великої кількості фондів, грантів, кредитів, якими може скористатися

кожна молода людина. Важливим критерієм для зарахування до університету є досвід роботи абітурієнта у ветеринарній медицині.

Існують деякі особливості організації післядипломної ветеринарної освіти у США. Прикметно, що післядипломна освіта здійснюється не в університетах, а у професійних асоціаціях, яким держава надала право провадити цю діяльність. Ці асоціації залучають до викладання провідних фахівців, що досягли значних успіхів у своїй професійній діяльності.

Важливо, що американський ветеринарний лікар зобов'язаний безперервно підвищувати кваліфікацію, зокрема, він повинен набирати певну кількість навчальних годин щорічно. Якщо ця кількість не набрана, постає питання про його професійну придатність, і він не зможе в майбутньому отримати ліцензію на здійснення лікарської практики. Характерна риса американської післядипломної освіти – делегування державою асоціаціям і конференціям прав відстеження процедури підвищення кваліфікації ветеринарними лікарями. Наголосимо, що держава в цей процес не втручається: ці організації працюють винятково самостійно. До таких провідних організацій належать:

– AVMA – американська асоціація ветеринарної медицини. Існує з 1863 р. На сьогодні асоціація об'єднує понад 78000 лікарів, які займаються професійною діяльністю в різноманітних сферах. Крім іншої діяльності, асоціація опікується також питаннями освіти. Інші ветеринарні асоціації країни асоціативно входять до AVMA;

– AAHA – асоціація, що займається дрібними домашніми та іншими «непродуктивними» тваринами. Рада при асоціації сертифікує ветеринарні клініки та ветеринарних лікарів. Сертифікація добровільна, але всі прагнуть пройти цю сертифікацію, оскільки членство в асоціації дуже престижне. У кожному штаті своя асоціація, що входить до AAHA. Щороку AAHA проводить власну конференцію, яка збирає до 5 тисяч учасників.

Варто додати, що у США існує багато інших спеціалізованих асоціацій з хірургії, дерматології, неврології, дієтології тощо. Але всі ці спеціалізовані

асоціації входять до тієї чи тієї «великої» асоціації. Це означає, що всю свою діяльність вони мають право здійснювати самостійно, але в рамках саме великої асоціації.

Участь ветеринарних лікарів-практиків у конференціях також вважається післядипломною освітою. Серед найбільших конференцій, які проводяться у США, варто згадати NAVC (Північно-Американська ветеринарна конференція), яка проходить в Орландо і збирає більше 15000 учасників, а також WVK (Західна ветеринарна конференція) – проходить у Лас-Вегасі і теж збирає 15000 учасників. Доречно зауважити, що на конференціях, поряд з іншими, обговорюються проблеми професійної етики лікаря ветеринарної медицини і, що вкрай важливо, етичні аспекти утримання домашніх тварин власниками. Не зайве вказати, що американська традиція етичного ставлення до тварин дуже принципова: за неналежне утримання тварини її власник може бути притягнутим до суду.

У професійно-етичній підготовці американських студентів-ветеринарів увагу акцентують не лише на вивченні теоретичного матеріалу, а й на вирішенні професійно-етичних ситуацій. Для прикладу розглянемо зміст американського підручника з професійної етики лікаря ветеринарної медицини «An Introduction to Veterinary Medical Ethics. Theory and Cases» (автор Bernard E. Rollin) [245]. Аналіз змісту цього підручника свідчить, що в ньому домінують практичні завдання для закріплення навчального матеріалу та формування професійно-етичних здібностей студентів – кейси. Зокрема, заслуговують на увагу такі практичні завдання-кейси, як: Farmer Using Illegal Growth Promotant (Фермер, який використовує заборонені стимулятори росту); Partner’s misdiagnosis (Помилка колеги по роботі); Should veterinarians support activists groups? (Чи повинні ветеринари підтримувати групи активістів із захисту тварин?) та ін.

На нашу думку, урахування ідей позитивного американського досвіду у формуванні професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів-ветеринарів суттєво допоможе випускникам орієнтуватися в повсякденній

роботі, знаходити спільну мову з колегами і власниками тварин, етично правильно ставитися до своїх пацієнтів тощо.

Перейдемо до висвітлення особливостей професійно-етичної підготовки лікарів-ветеринарів у Великій Британії. Насамперед зазначимо, що підготовку лікарів ветеринарної медицини у Великій Британії здійснюють сім ВНЗ. Для прикладу розглянемо діяльність одного з провідних ветеринарних ВНЗ – Королівського ветеринарного коледжу, який, своєю чергою, входить до структури Лондонського університету та факультету ветеринарної медицини Університету Глазго [80].

У Королівському ветеринарному коледжі навчається приблизно 1600 бакалаврів, магістрів та майбутніх докторів ветеринарної медицини. Навчання на бакалавраті триває чотири роки (переддипломний компонент), у магістратурі – два роки (післядипломний компонент). Навчання в докторантурі триває три роки й завершується здобуттям наукового ступеня PhD.

У Королівському ветеринарному коледжі та на факультеті ветеринарної медицини Університету Глазго студенти можуть спеціалізуватися на кардіології, дерматології, хірургії (хірурги, своєю чергою, спеціалізуються на хірургів-ортопедів та хірургів, які оперують лише м’які тканини) тощо [215, с. 52-54].

У структурі Королівського ветеринарного коледжу є такі підрозділи:

– департамент природничих наук;

– департамент ветеринарної фізіології;

– департамент ветеринарної патології та інфекційних хвороб.

Департаменти, своєю чергою, поділяються на кафедри. Підготовка в Королівському ветеринарному коледжі здійснюється на чотирьох рівнях:

перший рівень – підготовка ветеринарних фельдшерів;

другий рівень – підготовка бакалаврів ветеринарної медицини;

третій рівень – підготовка магістрів та вузькоспеціалізованих фахівців-практиків (практико-орієнтовані програми, за результатами оволодіння якими студенти отримують РС-сертифікати і РС-дипломи);

четвертий рівень – підготовка вченого до наукового ступеня PhD.

Крім того, у структуру Королівського ветеринарного коледжу входять:

– ветеринарна клініка;

– чотири ветеринарні госпіталі: госпіталь «Матері-королеви», госпіталь для коней, госпіталь для сільськогосподарських тварин і госпіталь для дрібних тварин (у госпіталях одночасно можуть перебувати близько 30-40 хворих тварин, за рік тут обслуговують близько 8 тисяч хворих тварин);

– ферми: ферма для коней та ферма для сільськогосподарських тварин;

– центри ветеринарної освіти: «Центр ветеринарних інфекційних та зоонозних хвороб»; «Центр освітніх ресурсів»; «Центр ветеринарної освіти протягом життя»; «Центр невідкладної допомоги, ендемічних та екзотичних хвороб тварин». На відміну від госпіталів, у центрах ветеринарної освіти не надають ветеринарні послуги населенню. У структури центрів входять бібліотеки, анатомічні зали, де можна самостійно виконувати препарування, зали із сенсорними муляжами тощо.

В університетських госпіталях і клініках студенти під контролем викладачів клінічних кафедр надають ветеринарні послуги населенню та фермерським господарствам. Наприклад, в університетській клініці Королівського ветеринарного коледжу ведеться цілодобовий амбулаторний прийом хворих тварин. Уже цей факт свідчить про рівень етичного ставлення до тварин у коледжі. В університетських госпіталях сконцентровано найкращу матеріально-технічну базу, роботою студентів керують найдосвідченіші фахівці, майже щодня виконуються операції.

У Великій Британії на державному рівні закріплено системний підхід до застосування інформаційних технологій на всіх рівнях освіти, зокрема й ветеринарної. Особливої популярності набула технологія Web 2.0, яка сприяє ефективній організації навчального процесу. Технологія Web 2.0 включає:

– сучасні засоби роботи в інтернеті;

– новий дизайн веб-сайтів;

– підвищення впливу користувача на розвиток мережі;

– створення соціального ресурсу в мережі;

– заохочення та культивування взаємовідносин засобами інтернету.

До новітніх інформаційних технологій, які використовують у британських ветеринарних ВНЗ, слід також зарахувати:

– внутрішні телевізійні системи університетів (ССТ) Closed Circuit Television, якими обладнані переважно аудиторії, де проходять заняття з анатомії і патології;

– навчальні інтернет-програми та навчальні програми Computer Assisted Learning (CAL). З 1993 р. всі ветеринарні ВНЗ Великої Британії розпочали розробку програмного забезпечення для комп'ютерно-орієнтованого навчання у ветеринарній освіті. На відміну від навчальних інтернет-ресурсів, навчальні програми CAL не функціонують у мережі інтернету;

– сенсорні муляжі тварин. З кінця минулого тисячоліття в британських ветеринарних ВНЗ з'явилися сенсорні муляжі. Використання сенсорних муляжів під час підготовки лікарів ветеринарної медицини було предметом наукового дослідження К. А. Калверта та ін. Учені довели, що студенти, які постійно працюють із сенсорними муляжами, мають кращі результати в навчанні, ніж студенти, котрі не використовують сенсорні муляжі [233, с. 11-13].

Сенсорні муляжі тварин – це муляжі, створені за новітніми технологіями, які з точністю відображають будову тварини і дають змогу спостерігати на дисплеї комп'ютера за непомітними рухами, дотиками, маніпуляціями студентів. Серед переваг сенсорних муляжів – те, що вони кодують рухи, дотики й маніпуляції в цифровий формат.

Отже, ветеринарна освіта, як і ветеринарна медицина в цілому, це система, яка розвивається, а сучасна педагогічна наука Сполученого Королівства ґрунтується на ідеї спрямування освіти на розвиток ІТ-компетентного фахівця, здатного отримувати й використовувати інформацію для персонального та суспільного розвитку.

Результати аналізу діяльності ветеринарних ВНЗ Великої Британії засвідчують їх тісну інтеграцію зі сферою ветеринарного обслуговування, що говорить про практико-орієнтований підхід у професійній підготовці фахівців ветеринарної медицини. Тут дотримуються головного принципу підготовки ветеринарного лікаря: максимальне наближення навчального процесу до умов майбутньої професійної діяльності.

З одного боку, це дає змогу викладачам клінічних кафедр отримувати додатковий прибуток, із другого – активно стимулює студентів. Використання практико-клінічних методів під час роботи в цих клініках і госпіталях заохочує студентів до навчально-пізнавальної діяльності та навчання через діяльність. Таким чином, створені педагогічні умови слугують підґрунтям для діяльнісного підходу, що характеризується широким застосуванням у навчальному процесі та практичних методах.

Під час роботи в університетських клініках і госпіталях студенти набувають досвід професійної діяльності (зокрема і професійно-етичної), що акумулює теоретичні знання, практичні вміння, навички й забезпечує конкурентноздатність випускників на британському ринку праці.

Прикметно, що британський галузевий освітній стандарт основним критерієм якості підготовки фахівця визначає саме рівень сформованості фахових компетентностей лікаря ветеринарної медицини (загальні, специфічні та практичні). З огляду на це можна стверджувати, що навчальний процес у британських ветеринарних ВНЗ здійснюється з урахуванням положень компетентнісної концепції.

Отже, ідея тісної інтеграції навчальних закладів зі сферою ветеринарного обслуговування (ветеринарні клініки, госпіталі, центри ветеринарної освіти) є положенням позитивного досвіду освіти Великої Британії у практико-орієнтованій професійно-етичній підготовці студентів. Додамо, що проблема професійно-етичної підготовки лікарів ветеринарної медицини в системі вищої освіти Великої Британії може бути предметом самостійного наукового дослідження.

У Німеччині підготовку фахівців ветеринарної медицини здійснюють п’ять ВНЗ, зокрема:

– ветеринарний факультет Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана;

– ветеринарний факультет Вільного університету Берліна;

– ветеринарний факультет Гессенського університету ім. Юстуса Лібаха;

– ветеринарний факультет Лейпцігського університету;

– Університет ветеринарної медицини Ганновера.

Загальна кількість студентів, які навчаються на ветеринарних факультетах Німеччини, – близько 8180 осіб. Відмінна риса ветеринарної освіти Німеччини полягає в тому, що навчання студентів на ветеринарних факультетах одноступеневе й завершується складанням державного іспиту [166, с. 299].

Діяльність закладів вищої ветеринарної освіти Німеччини в межах країни визначається Законом про вищу освіту (Hochschulrahmengesetz) і Постановою про надання безстрокового дозволу на провадження діяльності лікаря-ветеринара (TAppV) [254]. Зазначені правові документи регулюють ветеринарну освіту в державі, тобто визначають тривалість навчання, послідовність і зміст підготовки, умови складання державних іспитів, вимоги для отримання дозволу на провадження діяльності лікаря-ветеринара. Ветеринарія в Німеччині, як і весь комплекс ветеринарних послуг, входить до системи охорони здоров’я.

Підготовка майбутніх лікарів ветеринарної медицини в німецьких ВНЗ здійснюється одноступенево і завершується (після 5,5 року стаціонарного навчання) складанням державного іспиту. Студентам за результатами державної атестації присвоюється кваліфікація «Лікар ветеринарної медицини».

За період навчання студенти, наприклад, Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана, опановують 3850 годин нормативних і вибіркових дисциплін циклів науково-теоретичної, професійної і практичної підготовок

лікарів-ветеринарів. На останній рік навчання припадає практика, на яку відведено 1170 годин, після чого випускники складають державний іспит [230].

Для порівняння зазначимо, що на ветеринарному факультеті НУБіП України на опанування студентами вибіркових і нормативних дисциплін відводиться 8640 годин і лише 432 години навчальної та 324 години виробничої практик.

Навчання на ветеринарному факультеті Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана поділяється на доклінічну (vorklinisches Semester) і клінічну підготовку фахівців ветеринарної справи. Після перших двох семестрів доклінічної підготовки студенти складають іспит (Vorphysikum) з блоку природничих наук: фізики, хімії, зоології та ботаніки.

Після природничого етапу починається анатомо-фізіологічний етап вивчення дисциплін, який триває до шостого семестру. Після четвертого семестру студенти складають іспит з блоку дисциплін, спрямованих на вивчення органів (Physikum): анатомії, гістології та ембріології, біохімії, фізіології, тваринництва та генетики. Цей іспит складається з письмової та усної частини, причому питання письмової частини ідентичні на території всієї Німеччини. Physikum вважається найважчим іспитом після базової програми навчання (Grundstudium) медицини в Німеччині. Завершується навчання складанням державного іспиту (Tierärztliche Prüfung-Staatsexamen). У зимовому семестрі, який починається 15 жовтня й закінчується 15 лютого, на ветеринарному факультеті Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана для студентів першого курсу передбачено викладання таких дисциплін: анатомія, ботаніка, хімія, етологія, гістологія, фізика, термінологія, утримання худоби, захист тварин, зоологія. Відмітимо, що тижневе навантаження становить 23 години. Також додамо, що вже з першого курсу студенти опановують дисципліни етичного змісту – захист тварин, утримання худоби.

Велике значення у професійній підготовці німецького лікаря ветеринарної медицини надається новим інформаційним технологіям.

Зокрема, в Університеті ветеринарної медицини Ганновера, починаючи з 2008 р., уведено електронне тестування. Електронні іспити нині проводять майже з 50 навчальних дисциплін, зокрема з вірусології і клінічного лікування малих тварин, ботаніки, гістології, анатомії тощо.

Окрім електронного тестування, Університет ветеринарної медицини Ганновера широко застосовує й інші комп'ютерні технології навчання, наприклад, навчальні програми (близько 600). Зокрема, великим попитом користується мультимедійна навчальна програма Lernsystem CASUS, яку застосовують майже 70 % студентів [166].

Отже, порівняльний аналіз процесів формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини в системах вищої освіти України, США, Великобританії та Німеччини дає змогу зробити такі узагальнення:

1. Зміст професійної підготовки лікаря ветеринарної медицини має бути посилений етичною складовою як за рахунок уведення до навчальних планів відповідних курсів (наприклад, «Захист тварин»), так і через використання потенціалу міждисциплінарних зв'язків.

2. Варто розширити спектр додаткових форм організації професійно-етичного навчання студентів шляхом упровадження факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків відповідного напряму.

3. У професійно-етичній підготовці студентів ветеринарних спеціальностей вітчизняних ВНЗ домінує теоретична складова на шкоду формування практико-клінічних здатностей майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

4. Доречно використати позитивний досвід відповідних університетів і коледжів США, Великобританії та Німеччини щодо введення «клінічних днів» у розклад занять (чергувань студентів у ветеринарних клініках, на тваринницьких фермах, у ветеринарних аптеках тощо).

1.3 Постановка завдань та вибір напрямів дослідження

Здійснений аналіз науково-педагогічних праць свідчить про наявність ґрунтовного наукового доробку щодо професійної підготовки майбутніх фахівців ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах. Натомість проблема формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини з урахуванням сучасних особливостей модернізації педагогічного процесу вітчизняної вищої школи залишається недостатньо дослідженою. Вагомою причиною цього є той беззаперечний факт, що впродовж десятиліть модель випускника ВНЗ, зокрема аграрного, пов'язували винятково зі знаннями, уміннями та навичками, а не з його особистісним розвитком та підготовленістю до вирішення складних соціально-виробничих проблем. Крім того, у наявних дослідженнях відсутня єдність міркувань учених щодо сутності понять компетентнісної теорії.

Водночас аналіз стану розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини дає змогу узагальнити результати цього етапу наукового пошуку.

1. Незважаючи на розмаїття підходів до вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців у ВНЗ, їх об'єднує провідна позиція, яка характеризує єдиний підхід як діяльнісний, практико-орієнтований, компетентнісний та системний. У своїй основі компетентнісний підхід пов'язаний з ідеєю всебічного розвитку майбутнього фахівця не лише як професіонала, майстра своєї справи, а і як особистості, що спроможна ефективно діяти в різноманітних життєвих ситуаціях [146].

2. Проаналізовані теоретичні положення про сутність, особливості ветеринарної праці, вимоги до діяльності лікарів ветеринарної медицини є фундаментальними основами для розроблення теоретико-методологічних та методико-технологічних аспектів дослідження проблеми формування

професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

3. Недостатня розробленість означеної проблеми виявляється в обмеженому застосуванні під час підготовки лікарів ветеринарної медицини інноваційних педагогічних технологій; недостатній мотивації студентів ветеринарних факультетів до оволодіння професійно-етичною діяльністю, сучасними зразками медичних технологій; домінуванні пояснювально-ілюстративних та репродуктивних методів у самостійній роботі студентів.

4. Цілеспрямоване формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини має набути дієвості в разі комплексної реалізації низки педагогічних умов, спрямованих на підвищення результатів професійно-етичної підготовки студентів.

Зважаючи на зазначене, загальне *наукове завдання*, що виконується в дисертаційній роботі, сформульовано так: на підставі наукових знань про зміст та особливості ветеринарної праці, вимоги до професійної діяльності фахівців-ветеринарів теоретично обґрунтувати й реалізувати із застосуванням відповідної методики провідні педагогічні умови ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини та експериментально перевірити їх ефективність.

Висвітлені аналітичні позиції щодо вирішення означеної проблеми дали змогу сформулювати *гіпотезу дослідження*: ефективність формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини підвищиться, якщо створити умови для формування у студентів свідомого ставлення до оволодіння морально-етичними цінностями і якостями; сприяти досягненню викладачами, які задіяні в підготовці фахівців із ветеринарної медицини, високого рівня знань з основ професійної етики; забезпечити дієвий науково-методичний супровід професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини; використовувати можливості додаткових форм організації навчання (факультативи, спецкурси,

спецсемінари, наукові гуртки, студії); застосовувати інноваційні методи навчання (імітаційне моделювання, проблемне та ситуаційне навчання).

Загальна мета наукового дослідження визначається розкриттям зазначених основних завдань та конкретизується вирішенням низки конкретних завдань.

1. На основі ґрунтовного аналізу психолого-педагогічної літератури визначити ступінь розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

2. Конкретизувати сутність, зміст і структуру професійно-етичної компетентності.

3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості професійно-етичної компетентності у студентів ветеринарних факультетів.

4. Обґрунтувати основні педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

5. Схематично зобразити модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

6. Розробити та виокремити методичні прийоми для виконання поставлених завдань з реалізації педагогічних умов.

7. Перевірити ефективність методики реалізації педагогічних умов та здійснити аналіз результатів експериментальної роботи з формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

8. Розробити та впровадити в педагогічний процес вищого аграрного навчального закладу методичні рекомендації щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Як видно зі схеми (рис. 1.2), вирішення першого конкретного завдання відповідає за вирішення *першого основного завдання дослідження* – вивчити стан розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вітчизняних та зарубіжних наукових джерелах.

Виконання другого конкретного завдання забезпечує виконання *другого основного завдання дослідження* – уточнити сутність і структуру професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, критерії, показники та рівні її сформованості.

Четверте, шосте й сьоме конкретні завдання уможливлюють вирішення *третього основного завдання дослідження* – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Виконання конкретного п'ятого завдання забезпечує вирішення *четвертого основного завдання дослідження* – розробити модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Нарешті, вирішення восьмого конкретного завдання уможливлює виконання *п'ятого основного завдання дослідження* – укласти методичні рекомендації щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Одна з методичних розробок, а саме “The Professional and Ethical Competence Formation of Future Veterinary Doctors”, виконувала подвійну функцію – сприяла формуванню етичної складової та поглиблювала знання студентів з іноземної (англійської) мови. Ці рекомендації, окрім висвітлення основних теоретичних положень з формування професійно-етичної компетентності студентів-ветеринарів, містять також практичні завдання – кейси, які також спрямовані на формування етичної складової у професійній компетентності студентів.

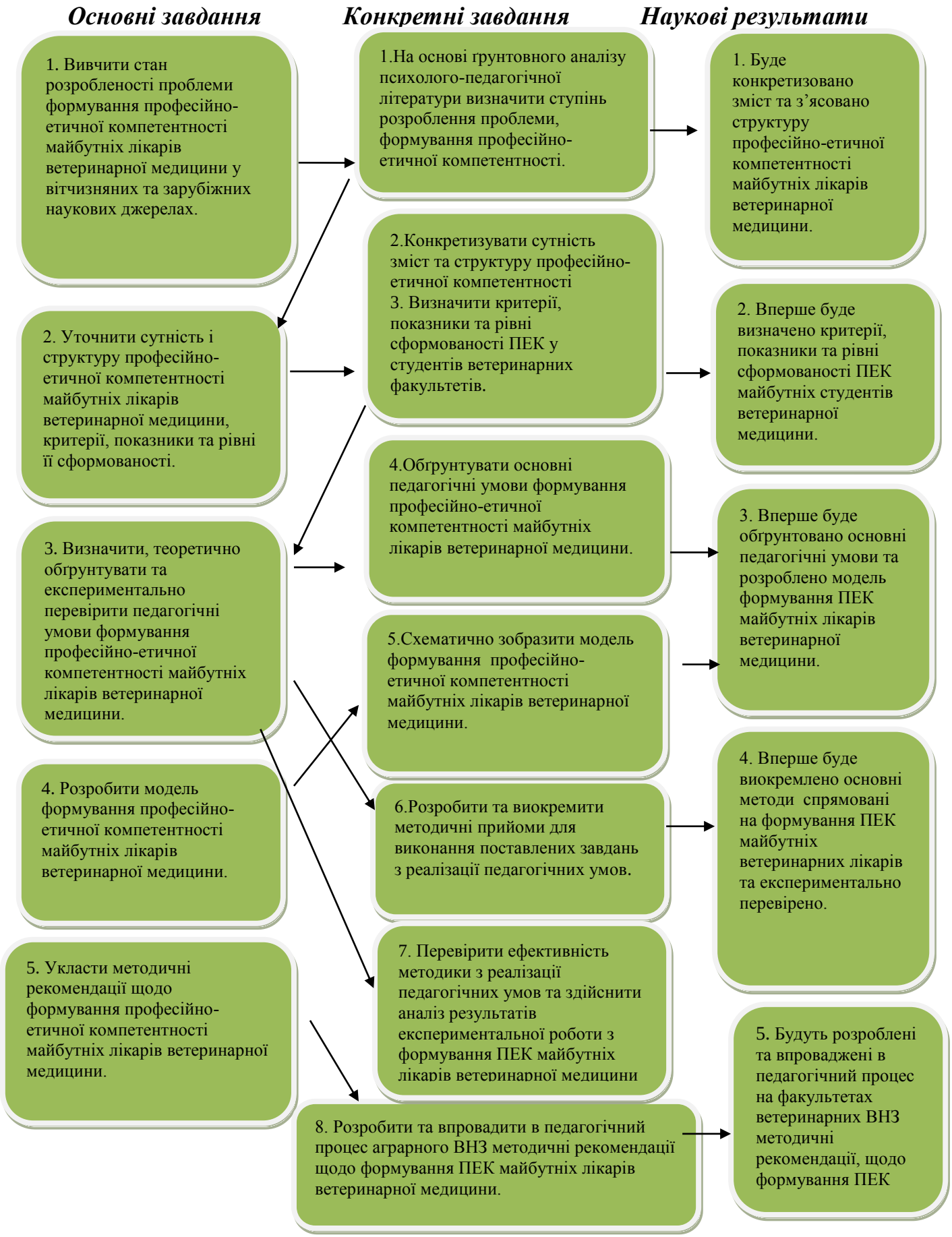

Рис. 1.2 Структурна схема послідовності виконання завдань дослідження та отримання наукових результатів.

Сформульована гіпотеза та конкретні завдання щодо її розв’язання дозволяють прогнозувати отримання таких результатів:

1. Буде конкретизовано зміст та з’ясовано структуру професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

2. Вперше буде визначено критерії, показники та рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

3. Вперше буде обґрунтовано основні педагогічні умови та розроблено модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

4. Вперше буде виокремлено основні методи, спрямовані на формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів та експериментально їх перевірено.

5. Будуть розроблені та впроваджені в педагогічний процес на факультетах ветеринарної медицини вищих аграрних навчальних закладів методичні рекомендації щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Таким чином, виконання конкретних завдань уможливить реалізацію основних завдань дисертаційного дослідження та отримання наукових результатів.

Висновки до першого розділу

1. Результати аналізу рівня розробленості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини переконують, що означена проблема перебуває у руслі сучасних педагогічних досліджень. Насамперед не визначено понятєво-категоріальний апарат компетентнісної теорії: серед дослідників немає єдності стосовно сутності понять «компетентнісний підхід», «професійна компетентність», «компетенція». Одні дослідники пов'язують суть компетентності з результатами навчання (знання, уміння, навички); другі переконані, що це властивість (характеристика, якість) особистості, яка дає змогу ефективно вирішувати соціальні проблеми; треті поєднують ці позиції і розглядають досліджуваний феномен як інтегративну здатність особистості ефективно здійснювати конкретний вид діяльності.

2. Вивчення процесів професійної підготовки фахівців у вищих аграрних навчальних закладах доводить: незважаючи на те, що ще 23. 11. 2011 р. постановою Кабінету Міністрів України затверджено Національну рамку кваліфікацій, у якій чітко визначено такі терміни, як «компетентність», «кваліфікація», «результати навчання» тощо, компетентнісний підхід у вищій школі лише починає реалізовуватися.

Переважно зусилля викладачів окремих навчальних закладів спрямовані на продуктивну організацію навчальної діяльності студентів, застосування інноваційних методів навчання, формування в майбутніх лікарів ветеринарної медицини «умінь навчатися» як звичайними засобами, так і за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Проте формуванню у студентів етичної складової у професійній діяльності на ветеринарних факультетах вищих аграрних навчальних закладів відводиться другорядна роль, а більшість науково-педагогічних працівників інтуїтивно застосовують сучасні методики розвитку здатності майбутніх лікарів

ветеринарної медицини до здійснення професійної діяльності з дотриманням морально-етичних норм.

3. Зважаючи на зазначене, дослідження змісту та структури професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів, теоретичних і технологічних обставин формування її складових, розвиток у студентів ветеринарних факультетів здатності до професійно-етичної діяльності залишаються вкрай актуальним як для психолого-педагогічної теорії, так і для педагогічної практики.

4. У дослідженні сформульовано визначення професійно-етичної компетентності. *Професійно-етичну компетентність лікаря ветеринарної медицини* розглядаємо як інтегративну здатність особистості, яка визначається наявністю етичних професійно важливих якостей, а також сукупністю професійних знань про етичні поняття та норми поведінки й умінь свідомого їх застосування у ветеринарній практиці з метою вирішення етичних проблем. Встановлено, що професійно-етична компетентність – це різновид (видова характеристика) професійної компетентності лікаря ветеринарної медицини, яка відображає готовність і здатність фахівця демонструвати належні особисті якості у професійній діяльності, мобілізуючи для цього професійно-етичні знання, та спонукає до дотримання морального кодексу під час виконання службових обов’язків.

Основний зміст першого розділу дисертації висвітлено у п’яти авторських публікаціях [107; 116; 117; 120; 121].

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ

2.1 Зміст і структура професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Гуманістичні та демократичні тенденції розвитку українського суспільства, об'єктивне зростання ролі його моральних засад зумовили суттєві зміни в організації процесу навчання й виховання студентської молоді, а отже, зміни освітніх пріоритетів і цінностей. Водночас слід зазначити, що певна зміна пріоритетів у стратегічних напрямах розвитку освіти у європейській та світовій спільнотах значною мірою вплинули на характер і зміст підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Переосмислення процесу їх професійної підготовки визначається основними тенденціями реформування вищої аграрної освіти, задекларованими Законом України «Про вищу освіту» [67], Національною доктриною розвитку освіти на період до 2021 р. [149], Державною цільовою програмою розвитку українського села на період до 2021 р. [50], а також нормативними документами Міністерства освіти і науки України та Міністерства аграрної політики України.

Сучасна система аграрної освіти має забезпечити вирішення складних завдань навчання і виховання ветеринарного лікаря відповідно до потреб суспільства, з урахуванням особистих якостей, кваліфікації, світогляду, спроможних забезпечити радикальні зміни у розвитку АПК, бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці, мати відповідні моральні якості та усвідомлювати відповідальність за результати своєї діяльності. У зв'язку з цим, особливого значення набувають теоретико-методологічні, соціально-психологічні, організаційно-педагогічні та

методичні аспекти широкомасштабної проблеми повноцінного професійного розвитку випускників-ветеринарів у напрямі сформованості у них етичного аспекту їхньої професійної діяльності.

Результативність формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини і розробка відповідних методик великою мірою залежить від системності аналізу проблеми і чіткого розуміння сутності досліджуваної категорії, її структурного та змістового наповнення. Тому, перш ніж формувати певну здатність особистості, зокрема професійно-етичну компетентність майбутніх лікарів-ветеринарів, необхідно встановити й проаналізувати її зміст, структуру та ознаки [125, с. 33].

На основі аналізу ключових компетентностей, що представлені в різних джерелах, нами було виділено ті, які, на нашу думку, є родовими категоріями відносно досліджуваної професійно-етичної одиниці.

Так, у документах Ради Європи [235] нараховується в тому числі загальнокультурна, трудова, пізнавально-інтелектуальна; за Проектом стандарту (Росія) – соціально-психологічна, професійна, психологічна, рефлексивна, компетентність у сфері громадського виховання та трудової діяльності; за А. В. Хуторським – навчально-пізнавальну, соціально-трудову, компетентність особистісного вдосконалення [214]. Досліджувана професійно-етична компетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини є однією з видових характеристик ключових компетентностей особистості. Цей зв’язок можна представити у вигляді схеми (рис. 2.1).

Професіоналізм і етичність виступають як дві сторони одного явища, «дві нерозривні, взаємопов’язані характеристики людини і як особистості, і як професіонала» [137]. Зважаючи на це, професійно-етична копетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини, нами була представлена у бікомпонентному вигляді, що нараховує професійну і етичну складові.

Розглянемо детальніше ключові одиниці (за документами Ради Європи), що, на нашу думку, лежать в основі професійно-етичної компетентності.

Інформаційна ключова компетентність на сьогодні стала однією з основних, адже надзвичайна інформатизація світу призвела до того, що «старіння інформації відбувається набагато швидше, ніж завершується природний цикл навчання в загальноосвітній і вищій школі» [7]. «Діти, які прийшли в перший клас напр. в 2004 році, будуть продовжувати свою трудову діяльність приблизно до 2060 року. Яким буде світ в середині XXI століття, важко собі уявити…» [153, с. 4].

Рис. 2.1 Родо-видовий зв’язок ключових компетентностей і професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Усвідомлення алгоритмів роботи з такою кількістю нових даних є базою для успішної реалізації людини як професіонала своєї галузі і дозволяє «оперувати інформацією відповідно до потреб ринку праці» [153, с. 88], що є важливим складником успішної реалізації себе як професіонала.

Соціальна ключова компетентність передбачає здатність до прорахування стратегії свого життєвого вибору, у тому числі й професійного,

з урахуванням етичних і моральних настанов, що прийняті у певному суспільстві.

Сформованість комунікативної ключової компетентності передбачає здатність особи «розуміти та відтворювати певну комунікативну систему (наприклад, словесну мову або жестову мову) не тільки на рівні фонологічних та лексико-граматичних знань і умінь (якщо це усна мова), а й відповідно до різноманітних цілей та специфіки ситуації спілкування» [53, с. 31]. Високі рівні цієї компетентності відіграють особливу роль для становлення фахівця будь-якої сфери, тому що відповідають за спілкування, а отже, і за встановлення та утримання контактів у професійному середовищі.

Пізнавально-інтелектуальна ключова компетентність передбачає уміння вчитися. Ще 1996 р. у доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО щодо освіти XXI століття міністр освіти Франції Жак Делор окреслив чотири провідних завдання, серед яких особливе місце приділив умінню пізнавати, вчитися [51].

У своїй доповіді він, зокрема, говорить про важливість навчитися отримувати нові знання, «враховуючи швидкі зміни, пов’язані з науковим прогресом та новими формами економічної та соціальної діяльності», про необхідність удосконалювати знання у сфері своєї професії, тобто набувати компетентності, що дає «можливість долати різноманітні ситуації, багато з яких неможливо передбачити» [51, с. 13].

Цей складник відіграє особливу роль для професійної діяльності майбутніх-лікарів-ветеринарів, адже уміння отримувати нові знання впродовж життя є гарантом формування досвідченого фахівця, здатного відповідати за свої професійні рішення та такого, який постійно буде підвищувати свою кваліфікацію, використовуючи для цього різні способи: читання книжок, відвідування спеціалізованих семінарів і конференцій, використовуючи пошукові можливості інтернету тощо.

Трудова, підприємницька ключова компетентність передбачає здатність до усвідомлення власних економічних інтересів і можливостей та

співвідношення їх із «наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами і потребами інших людей і суспільства» [153, с. 89]. Інакше кажучи, чи хоче людина робити те, що може, і чи потребує «економіка даного періоду життя результатів діяльності, яку людина може і хоче робити; чи людина готова самовдосконалюватися, розуміючи, що «завтра» економіка буде потребувати іншої діяльності» [153, с. 3].

Загальнокультурна ключова компетентність стосується сфери розвитку особистості та суспільства в цілому. Для вивчення етичної складової досліджуваної компетентності важливим є усвідомлення можливості застосування «методів самовиховання, орієнтація на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, розроблення і реалізації стратегій і моделей поведінки і кар'єри» [153, с. 86]. Опис родо-видових зв'язків ключових компетентностей з професійно-етичною компетентністю – важливий фактор для визначення сутності досліджуваної одиниці. Для повноти викладення матеріалу та глибини дослідження варто звернутись до наукових праць, що були присвячені вивченню сутності та змісту професійно-етичної компетентності.

Але перед цим слід заглибитися у походження та первинне значення самого терміну етика. Термін етика виник досить давно ще в давній Греції і походить від давньогрецького слова «ήυος», лат. «ethos», яке у первинному значенні означало звичай, місце перебування, спільне житло [133, с. 15]. Цей термін досить широко вживався тоді у давньогрецьких мислителів. Так у своїх творах (Емпедокл, Піфагор, Демокріт, Крітій, Геракліт та ін.) використовують «ήυος» для позначення першоелементів дійсності та людини.

Інший філософ античності – Арістотель вживає у своїх творах два терміни, які є похідними від від слова «ethos» – це ethikos (етичний) і ethika (етика) [10]. Першим терміном Арістотель намагався позначити чесноти, що стосувалися людської вдачі, характеру. А саму науку, яка вивчає власне

етичні чесноти вдачу та характер людини він називає ethika (етика). Філософ залишає після себе багато праць повязаних з етикою. Це і «Нікомахова етика», «Євдемова етика» і так звана «Велика етика».

Ми впевнено можемо стверджувати, що етика – як наука започаткована Арістотелем і існує вже понад дві тисячі років, але сам процес пізнання людини її характеру та вдачі існував, очевидно, і раніше.

У латинській мові існувало слово mos, яке подібно до давньогрецького ethos означало звичай або характер чи вдачу людини. Поряд з цим mos вживається у латинській мові у значенні припису, закону, правила. Пізніше відомий римський оратор, письменник і політичний діяч Марк Туллій Цицерон (106 – 43 р. до н. е.) утворює від іменника mos – прикметник moralis (моральний) або той, що стосується вдачі, характеру та звичаїв. Сенека та інші відомі римські письменники і філософи підхопили це слово і почали вживати у своїх творах. А в IV ст. н. е. виникає звичний нам термін – moralitas – мораль, який поряд з етикою став загальновживаним. На сьогодні етика зберігає своє первісне арістотелівське значення і означає науку. В свою чергу мораль позначає головним чином предмет науки етики.

Сьогодні ми вважаємо мораль невід'ємною складовою етики – як науки. Можна навіть говорити про те що, етика – галузь науки, предметом якої є мораль. Мораль називають інструментом «соціального управління» й «орієнтиром власної поведінки» [167].

Моральне виховання є «системоутворюючим компонентом особистості» [1, с. 6], особливо, коли йдеться про професії типу «людина-людина» і «людина-природа». Етика – як наука має багато видів і підрозділів. Сюди ми включаємо і професійну етику.

Професійна етика – це сукупність моральних норм, що визначають ставлення людини до своїх професійних обов'язків. Перші професійно-етичні кодекси виникли в період ремісничого поділу праці в умовах становлення середньовічних цехів у XI–XII ст. Саме тоді в цехових статутах уперше з'явилася низка моральних вимог стосовно професії,

процесу, характеру та учасників праці. Водночас варто зауважити, що деякі професії, які мають життєво важливе значення для всіх членів суспільства, виникли в глибокій давнині, тому такі професійно-етичні кодекси, як, скажімо, клятва Гіппократа, моральні устави жерців, котрі виконували судові функції, були відомі набагато раніше. Отже, поява професійної етики передувала в часі створенню наукових учень і теорій про неї, адже повсякденний досвід, необхідність регулювання взаємовідносин людей тієї чи тієї професії вимагали усвідомлення та оформлення певних вимог професійної етики.

Змістом професійної етики є кодекси поведінки, що наказують певний тип моральних взаємовідносин між людьми. Професійна етика вивчає: взаємини трудових колективів і кожного спеціаліста окремо; моральні якості особистості спеціаліста, що забезпечують найкраще виконання професійних обов'язків; взаємовідносини всередині професійних колективів, і ті специфічні моральні норми, які властиві для даної професії; особливості професійного виховання.

До деяких видів професійної діяльності суспільство виявляє підвищені моральні вимоги. В основному це такі сфери професійної діяльності, в яких самий процес праці потребує узгодженості дій всіх його учасників.

Отже, професійна етика — це такі моральні обов'язки, в яких відбивається ставлення представника певної професії до об'єкта праці, до колег, до партнерів, до членів суспільства. Це усвідомлення своєї моральної відповідальності і готовності виконувати свій професійний обов'язок.

Професійна етика включає і поняття професійного обов'язку, професійної відповідальності, професійної совісті. А ці поняття перетинаються з іншими (близькими): професійна честь, професійна гідність, професійна справедливість, професійний такт.Учені підкреслюють, що професійна етика регулює відносини керівника і підлеглого, фахівця і клієнта, бізнесменів з іноземцями, лікарів з пацієнтами тощо.

У кожній із цих галузей головним об’єктом діяльності є людина, котра вправі сподіватися і сподівається на ставлення до себе не як до об’єкта зовнішнього впливу, а саме як до людини, тобто розраховує на повагу, співчуття, розуміння. Вже давно сформовано кодекс честі лікаря, юриста, педагога, який регулює їх професійну поведінку [38].

Коротко зупинимося на суті професійної етики. Змістовним є визначення Г. В. Дубова, який професійну етику трактує видовою одиницею родового поняття «етичні науки», що «вивчає систему моральних норм і принципів, які діють у специфічних умовах взаємин людей певної професії; специфічну дію як загальноетичних, так і особливих норм професійної моралі, що носять аналітично-рекомендаційний характер, виникають у даній професійній групі» [55, с. 16].

Продовжує цю думку М. І. Рудакевич, зазначаючи, що професійна етика покликана «сприяти вдосконаленню конкретних видів професійної діяльності, внести істотний вклад у формування світогляду майбутніх фахівців, їх моральної свідомості, почуттів, активної життєвої позиції» [179, с. 205].

Проблему професійно-етичної культури на засадах системного підходу розглядає А. О. Агаркова, акцентуючи увагу на моральному вихованні як цілісному процесі формування та розвитку особистості. Професійно-етичну культуру особистості дослідниця визначає як «діяльність фахівця щодо оволодіння, застосування, оцінювання, удосконалення та створення новітньої особистісно осмисленої системи професійно та суспільно обумовлених цінностей, що реалізуються в професійній діяльності та формуються на основі загальнолюдських цінностей» [1, с. 7]. Авторка особливо наголошує, що етичний компонент професійної культури містить систему норм, цінностей, моральних принципів специфічного типу людської діяльності (моральну свідомість), яка набувається, функціонує, аналізується, переосмилюється та вдосконалюється через моральні взаємодії та конфлікти й реалізується через професійну діяльність, зумовлюючи її характер [1, с. 7].

Відношенням людей до свого професійного обов’язку і до оточуючих, «з якими зв’язаний характером своєї професії» називає професійну етику О. В. Пономаренко [190, с. 50]. Змістом професійної етики, на думку дослідниці, є:

– кодекси поведінки, які предписують такий тип моральних взаємовідносин між людьми і які є оптимальними з точки зору виконання ними своїх професійних обов’язків і

– способи обґрунтування даних кодексів, соціально-філософське тлумачення культурно-гуманістичного призначення професії.

Перейдемо до розкриття змісту професійно-етичної компетентності саме лікаря ветеринарної медицини.

Насамперед зазначимо, що професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини визначається специфікою описаної у цьому розділі професійної діяльності, на основі якої складається нормативна база професійної етики ветеринарного лікаря. Але логіка досліджень спрямовує нас до визначення змістового наповнення професійної компетентності лікарів-ветеринарів, тобто переліку здатностей, що є цілями, яких необхідно досягти в процесі навчання в ВНЗ.

Крім того, необхідно визначити та охарактеризувати відповідні компетентності, які розкривають функціональний аспект професійно-етичної компетентності фахівця. Л. М. Дибкова [58] вважає, що професійна компетентність являє собою сукупність взаємопов’язаних компонентів. Існують різні підходи до формування переліку видів компетентностей, необхідних для ефективної роботи професійно підготовленого сучасного фахівця. Для більш детального аналізу ми звернулися до Галузевого стандарту освіти, затвердженого наказом Міністра освіти і науки України № 99 від 07.02.2011 р. Так, до складу загальних компетентностей, які мають бути досягнуті після навчання за напрямом підготовки 6.110101 «Ветеринарна медицина» слід віднести наступні видові компетентності (додаток А):

– комунікативна – здатність до професійного спілкування на рідній та іноземній мовах. Вона також передбачає знання ділового етикету та основ конфліктології, вміння будувати стосунки з власниками тварин, визнання себе як частини соціальної групи, громадську активність, позитивну установку щодо себе та інших. Д. Хаймс констатує, що комунікативна компетентність також включає дискурсивний компонент, під яким розуміють правила побудови змісту конкретного висловлювання [264];

– інформаційна – здатність до пошуку необхідної професійно-етичної інформації, ефективного застосування інформаційних технологій та відповідних програмних продуктів, володіння комп'ютерною грамотністю;

– академічна – здатність до навчання: засвоєння нових знань, умінь та навичок щодо використання їх для здобуття кваліфікації;

– соціальна – здатність до порозуміння, довіри, небайдужості, співчуття, толерантності, вміння самовираження в особистому й професійному житті, здатність оптимального співробітництва в публічній діяльності;

– міжособистісна – здатність до критики і самокритики; робота в команді; навички міжособистісних відносин; відданість етичним цінностям.

Також згідно з освітнім стандартом до загальних компетентностей лікаря ветеринарної медицини [37] необхідно додати: компетентності загальнонаукові; компетентності загально-професійні; компетентності спеціалізовано-професійні.

Сукупність зазначених компетентностей утворює розроблена нами модель професійно-етичної компетентності, що відображено на схемі (рис. 2.2).

Для графічної ілюстрації моделі використовується діаграма Ейлера – Венна, що відображає області перекривання елементів, оскільки кожний вид компетентності будь-якої окремо взятої особистості матиме свою сферу перекривання елементів.

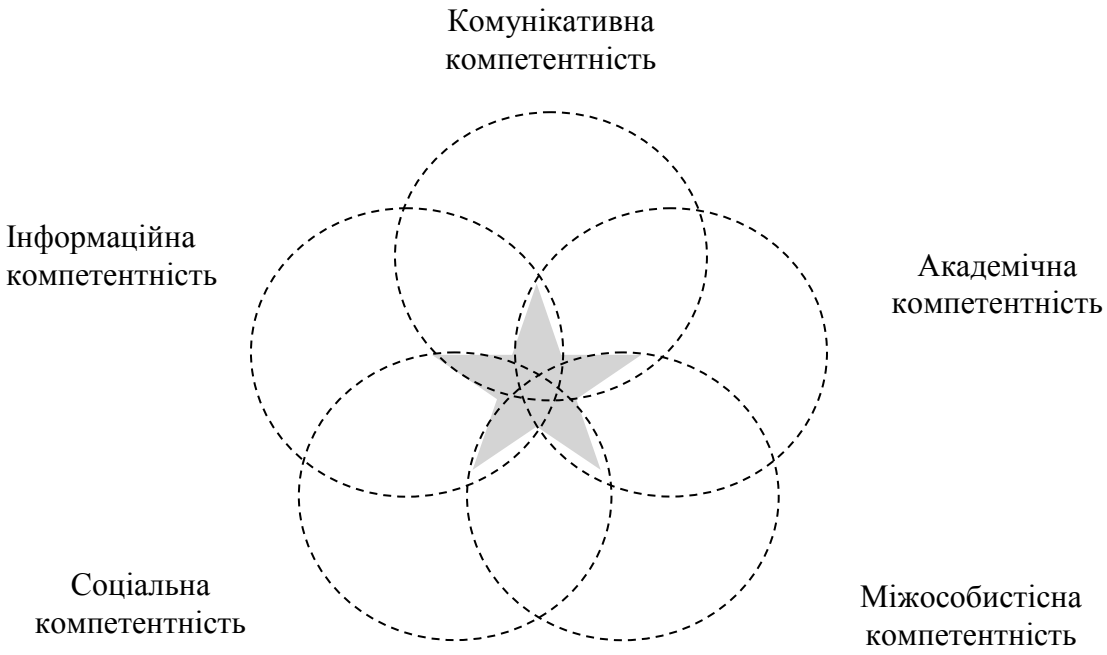

Рис. 2.2 Структурна модель професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини

Саме області перекривання засвідчують ступінь розвитку тієї чи тієї компетентності, які на практиці демонструють реальний рівень професійно-етичної компетентності.

Усі наведені компетентності є, безумовно, дуже важливими компонентами професійно-етичної компетентності. Комунікативна складова моделі професійно-етичної підготовленості лікаря ветеринарної медицини, дозволяє йому бути компетентним у професійному спілкуванні зі своїми колегами, а також бути толерантним з власниками тварин. Зауважимо, що інколи власники хворих тварин, зосереджені на особистих переживаннях, детально розповідають про захворювання тварини. Для них важливо повідомити всі деталі, отримати пораду від лікаря і почути корисні рекомендації з догляду за хворими тваринами, її годівлі та лікуванні.

Психологічну природу конфліктів з власниками тварин описав В. М. Жуков [72, с. 90]. Вчений зазначає, що ветеринар повинен бути щирим з клієнтами, поважати їх, уміти вислухати та задовольнити потреби клієнта. Крім того, лікарі ветеринарної медицини спілкуються з працівниками, які є

на тваринницькій фермі та колегами, тому комунікабельність, вміння спілкуватися з людьми та тваринами є необхідною умовою професійної компетентності ветеринара. В. М. Жуков описав комунікативні стратегії, що забезпечують позитивне співробітництво ветеринара та власника тварини і дослідив, що низький рівень професійно-етичної компетентності призводить до внутрішньої напруги, дисгармонії та невпевненості в собі [63, с. 8].

Аналізуючи структуру професійно-етичної компетентності, відомий науковець Дж. Равен робить висновок, що поведінка людини детермінується трьома факторами. Це – знання та навички, що їх отримує особа впродовж життя; мотиви, якими вона керується у своїй діяльності, професійній у тому числі; ситуації, в яких індивідуум опиняється [178].

Але перш ніж виділити структурні компоненти професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини слід проаналізувати компоненти, які виділяють інші дослідники у своїх працях. Так, Н. В. Кузьміна [101] виокремлює такі структурні компоненти у педагогічній діяльності:

– гностичний – дослідницький, який передбачає постійне збільшення знань, умінь, навичок. Це здатність досліджувати процес і результат власної праці;

– конструктивний – планування педагогічної діяльності та прогнозування результатів. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується підлітками;

– проектувальний – проектування віддалених, перспективних цілей навчання та виховання, а також стратегій та способів їх досягнення;

– організаторський – організація наувчально-виховного процесу;

– комунікативний – встановлення взаємовідносин вчителя з іншими. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується молодшими школярами.

Справедливо, на нашу думку, Л. В. Пляка виокремлює три структурні компоненти професійної підготовки майбутніх провізорів: мотиваційний; когнітивний; особистісно-комунікативний [169, с. 225].

У структурі професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця з правознавства С. В. Князева слушно вирізняє п’ять компонентів:

– духовно-моральна складова полягає в здатності до вирішення професійно-колективних завдань з урахування визнання абсолютної цінності кожної людини;

– ціннісно-мотиваційний компонент полягає в спрямованості особистості студента на гуманістичне спілкування в юридичній сфері;

– когнітивно-професійний компонент передбачає знання стилів, структури, функцій професійного спілкування;

– афективно-регулятивний компонент слід відображає емоційні здібності майбутнього фахівця, а саме: гуманність, чесність, відповідальність тощо;

– соціально-перцептивний компонент охоплює вміння, що виявляються в здібності людини відокремлювати контекст зустрічі, відчувати настрій опонента за його вербальними та невербальними сигналами [88].

Досліджуючи структуру комунікативної компетентності редактора, О. А. Жирун переконливо виділяє тільки два компоненти: інструментальний, який визначає вміння й навички спілкування та мотиваційно-ціннісний, що містить комунікативні цінності і настанови [61, с. 20].

Зважаючи на принцип взаємопов’язаності компонентів будь-якої структури, та враховуючи дані аналізу педагогічних досліджень, представляємо досліджувану компетентність у вигляді функції:

ПЕК = f ($К^1$ + $К^2$ + $К^3$), де:

– ПЕК – професійно-етична компетентність майбутнього лікаря-ветеринарної медицини;

– $К^1$, $К^2$, $К^3$ – компоненти цієї інтегративної властивості особистості, відповідно когнітивно-фаховий, рефлексивно-комунікативний, ціннісно-моральний (рис. 2.3). Проаналізуємо кожний із цих компонентів.

1. Когнітивно-фаховий компонент виявляється в здатності до усвідомлення зв’язку між отриманими впродовж навчання знаннями та

можливістю їх практичної реалізації. Цей компонент включає знання та уміння, що були апробовані в ході практичної професійної діяльності, і засвоєні фахівцем як такі, що є «найбільш ефективні» [48, с. 54].

Ефективність розвитку цього компонента визначається обсягом, глибиною, системністю професійних знань та можливістю до когнітивного їх аналізу та синтезу.

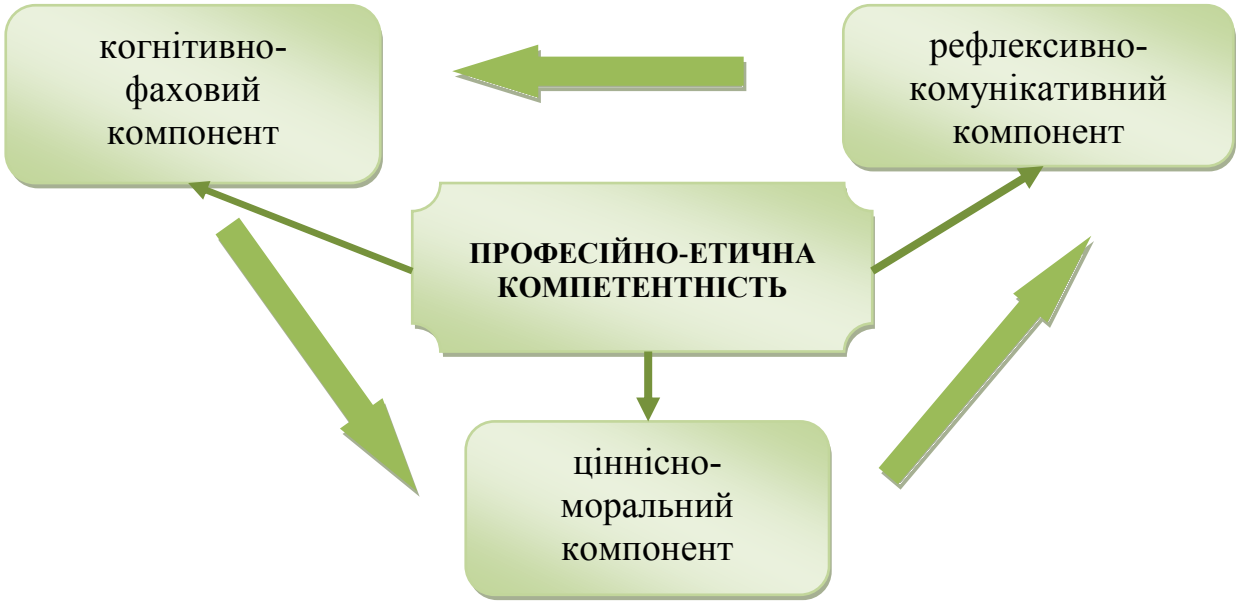

Рис. 2.3 Структура професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

2. *Рефлексивно-комунікативний* компонент відповідає за здатність адекватно оцінювати себе і середовище, робити правильні висновки з проблемних ситуацій, що дає змогу вийти на новий рівень у прийнятті професійних рішень, встановлювати та підтримувати професійні стосунки з метою отримати новий або поділитись своїм професійним досвідом, висловити свою думку щодо нетипової виробничої ситуації тощо. Цей складник «свідомо контролює свою мовленнєву діяльність та рівень професійних досягнень», який відбивається в спроможності децентровано оцінити професійну ситуацію, критично висловитись з певного приводу, бути

ініціатором професійних нововведень. Дослідниками-психологами було доведено існування взаємної залежності рівня розвитку комунікативних навичок і сформованістю рефлексивного ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності [134].

3. Ціннісно-моральний компонент містить у собі систему ціннісно-моральних норм і правил, якими керуються фахівці у професійній сфері. Однією з важливих складових у роботі лікаря-ветеринара, що може вплинути на якість та успішність професійної реалізації, є вміння працювати з власниками тварин, надавати необхідну професійну, а інколи, навіть психологічну допомогу, отже, важливою є сфера міжособистісних стосунків: дуже часто лікарю-ветеринару в роботі при спілкуванні з власниками тварин, окрім професійного етикету, доводиться керуватися загальнолюдськими моральними установками.

Визначені у дослідженні зміст та структурні компоненти професійно-етичної компетентності мають бути для нас тим орієнтиром, який актуалізує розробку діагностичного інструментарію дослідження, спрямовує науковий пошук на обґрунтування теоретичних і технологічних аспектів формування цієї цілісної властивості особистості майбутнього лікаря ветеринарної медицини.

2.2 Критерії, показники і рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів

Професійна підготовка майбутніх лікарів ветеринарної медицини, спрямована на формування професійно-етичної компетентності, передбачає розгляд їх змістових характеристик через розвиток когнітивно-фахового, рефлексивно-комунікативного, ціннісно-морального структурних компонентів та посилення координації між ними. Природно, проблема формування професійно-етичної компетентності передбачає не лише аналіз сутнісного та структурно-змістового наповнення досліджуваної категорії, а й розробку чіткої системи вимірювання рівнів її сформованості [189].

Дослідницька робота щодо діагностування рівнів сформованості особистісних, інтегративних складових, до яких належать професійна та професійно-етична компетентність, вважається у психології і педагогіці однією з найскладніших задач, що пояснюється труднощами пов’язаними з їх якісним оцінюванням.

У педагогічній науці в останні десятиліття розробляються різні підходи щодо вивчення рівнів сформованості професійної та професійно-етичної компетентності. У працях багатьох науковців (Г. Є. Заліського [71], В. М. Монахова [144], Е. І. Моносзон [145], О. Г. Силяєвої [191] та ін.), а саме у їхніх науково-педагогічних дослідженнях визначаються рівні сформованості та критерії оцінювання духовного потенціалу та моральних якостей особистості. Оцінювання є невід’ємною складовою навчального процесу, що виникло як специфічна процедура у педагогіці і постійно супроводжує розвиток освіти. Традиційно система оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів у вітчизняній вищій освіті виражається в її оцінці і базується на критеріальному підході. Головна особливість цього підходу полягає в тому, що він дозволяє зіставляти рівень індивідуальних навчальних досягнень студента із запланованим до засвоєння

повним обсягом знань, умінь, навичок, вимогами стандартів до окремих навчальних дисциплін, або групи дисциплін [167].

Проблему діагностики педагогічних явищ, обєктів, процесів досліджують такі провідні педагоги та освітянами, як А. М. Алексюк [3], О. В. Барановська [15], В. П. Безпалько [20], О. О. Біляковська [22], І. Я. Лернер [123], А. К. Маркова [137], І. П. Підласий [171], Л. Г. Семушина [187], Г. О. Козлакова [92; 93], М. А. Пригодій [177], Н. Ф. Тализіна [201], Д. В. Чернилевський [216], Є. М. Шиянова [221] та ін.

Для адекватного оцінювання отриманих результатів нам необхідно мати комплекс діагностичного інструментарію, що складається з критеріїв та показників ефективності формування професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини, які мають «охоплювати всі характеристики досліджуваної компетентності, бути взаємопов'язаними та у своїй єдності зумовлювати саму організацію цього процесу» [28, с. 77].

Будь-яка діяльність потребує наявності системи «вимірювачів та критеріїв, які дозволяють встановлювати якісні показники тих чи інших результатів» [53, с. 53].

Під час оцінювання рівня сформованості певної компетентності майбутніх фахівців, більшість дослідників звертають увагу на недоліки традиційного «знаннєвого» підходу [146]. Наприклад, Г. Л. Лапіна [106], вивчаючи професійний рівень випускників, наголошувала на переході від знань до творчості; від контролю процесу оволодіння системою знань до контролю і оцінки кінцевого результату. На нашу думку, критерії та показники ефективності формування професійно-етичної компетентності мають охоплювати всі характеристики досліджуваної компетентності, бути взаємопов'язані та у своїй єдності зумовлювати саму організацію цього процесу.

Тому на сьогодні більшість науковців [29; 48; 174] використовують для вимірювання рівнів сформованості певної компетентності критерії. Критерії є ідеальним зразком для порівняння з реальними явищами, за їх допомогою

можна встановити міру відповідності, наближення до заданої моделі сформованості того чи іншого педагогічного явища. Критерії дають можливість з'ясувати, яким чином і з якими затратами можна досягти результату педагогічної дії, у нашому випадку – сформувати професійно-етичну компетентність лікаря ветеринарної медицини [150; 156].

Термін «критерій» походить від грецького *χριτήριον* – здатність розрізнення; засіб судження, мірило, ознака, взята за основу класифікації [99]. Отже, критерій – це ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [98; 241].

Багато вітчизняних і зарубіжних педагогів (А. М. Алексюк [3], С. У. Гончаренко [35], Є. Н. Шиянов [221], Н. Ф. Тализіна [201], І. Я. Лернер [123], І. П. Підласий [171], В. П. Безпалько [20]) вважають, що оцінювання може суттєво сприяти підвищенню якості знань, умінь та навичок студентів. Однак, якщо є недоліки в дидактико-методологічній організації навчання, то навіть найдосконаліша методика оцінювання не зможе покращити її результати [22, с. 146].

Для відбору необхідних критеріїв оцінювання сформованості професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини було вивчено діагностичний інструментарій учених, що проводили подібні дослідження. Запропоновані ученими критерії оцінювання рівнів сформованості професійно-етичної (етичної, етнокультурної) компетентності наведено у табл. 2.1.

Аналіз даних, наведених у табл. 2.1, свідчить, що єдності думок учених у виокремленні критеріїв оцінювання рівнів сформованості процесійно-етичної (чи етичної) компетентності не існує, вони різняться як за змістом, так і кількісно. Такий стан справ типовий для педагогічних досліджень: учені виокремлюють різну кількість складових (компонентів) і, відповідно, приймають різну кількість критеріїв оцінювання рівнів розвитку (формування) таких феноменів.

Таблиця 2.1

Критерії, якими послуговуються вчені в дослідженні науково-педагогічних проблем

№ за/п	Автор	Об’єкт	Критерії
1	Н. В. Султанова [199]	Етична компетентність	Гносеологічний; когнітивний; операційний; мотиваційно-ціннісний
2	Л. Л. Хоружа [213]	Етична компетентність	Змістовий, або когнітивний; особистісний; операційно-процесуальний; критерій діалогічної комунікативності
3	О. І. Гуренко [40]	Етнокультурна компетентність	Мотиваційно-ціннісний; пізнавальний; діяльнісно-творчий; результативний; проективно-перспективний
4	О. І. Кривошеєва [98]	Професійна етика	Усвідомлення етичних цінностей; критичний перегляд моральної поведінки; моральне професійне вигорання; наявність моральних установок; ставлення до суспільства, своєї професії, праці, колег, учнів, їх батьків, до себе; розуміння доцільності етичних норм; можливість порушення одних норм заради інших
5	Н. В. Петренко [161]	Професійно-етична компетентність	Мотиваційний; когнітивний; ціннісний; результативний

У нашому дослідженні доведено, що структурно професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини налічує три компоненти: когнітивно-фаховий, рефлексивно-комунікативний, ціннісно-моральний. Відповідно, діагностику рівнів сформованості професійно-етичної компетентності студентів ветеринарних факультетів маємо проводити за

допомогою трьох критеріїв: гносеологічного, аксіологічного, операційно-діяльнісного.

Гносеологічний критерій – походить від наукового терміна гносеологія (від грецького *γνώσις* — «пізнання» і *λόγος* — «учення, наука»)**.** Гносеологія вивчає сутність пізнавального процесу, його закономірності та принципи, форми і типи одержання знання про світ в усьому його різноманітні. Важливим розділом філософської гносеології є вчення про структуру і методи пізнання, його рівні і способи, завдяки яким відбувається одержання знань, їх систематизація, оформлення у наукові гіпотези, концепції, теорії. Гносеологія характеризується такими принципами: пізнання, свідомість, відчуття, розум, істина.

Тому за допомогою гносеологічного критерію ми визначаємо наявність професійно-етичних знань, знання методів та прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів у професійній діяльності, обізнаність щодо професійно-етичної компетентності та сформованість особистісно-ціннісних, професійно значущих орієнтацій у студентів ветеринарних факультетів.

Аксіологічний критерій також бере свій початок від науки – аксіології (від грецького *αξια* – "цінність"), науки про цінності, учення про природу духовних, моральних, естетичних та інших цінностей, їх зв'язок між собою, із соціальними, культурними чинниками та особистістю людини. Аксіологія як філософська дисципліна розглядає філософські питання морально-етичних цінностей, усвідомлення їх значущості, та наявність мотивів і прагнення до самовдосконалення. За аксіологічним критерієм ми визначаємо – усвідомлення студентами значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у професійній діяльності, сформованість значущих професійних мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів, прагнення до професійно-етичного самовдосконалення, зацікавленість у позитивних результатах своєї праці (етичний аспект).

Операційно-діяльнісний критерій характеризується вмінням студентів ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності (дієвість знань), здатністю до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм, умінням моделювати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей та вирішувати поставлені у них завдання та дотримання професійного такту у конфліктних ситуаціях.

У нашому дослідженні кожний критерій досліджуваної компетентності має свою систему показників, яка характеризує якісні та кількісні зміни критерію. Отже, показник – це чіткий прояв критерію на певному етапі формування професійно-термінологічної компетентності студентів. Такий підхід до поняття сутності критерію і його характеристики використано у працях А. М. Алексюка [3], Ю. К. Бабанського [12], В. П. Безпалько [20], В. М. Вергасова [27], В. І. Лозової [129] та ін.

Під час оцінювання компетентності майбутніх фахівців більшість дослідників звертають увагу на недоліки традиційного «знаннєвого» підходу. Так, вивчаючи професійний рівень випускників, Г. Л. Лапіна наголошувала на переході від знань до творчості; від контролю процесу оволодіння системою знань до контролю і оцінки кінцевого результату [106, с. 15]. На нашу думку, критерії та показники ефективності формування професійно-етичної компетентності мають охоплювати всі характеристики досліджуваної компетентності, бути взаємопов'язані та в своїй єдності зумовлювати саму організацію цього процесу.

Наявні наукові праці, які б повною мірою відповідали такому погляду, свідчать про складність вивчення різних типів компетентностей, зважаючи як на критерії, за якими вони будуть оцінюватися, так і на фактори впливу на досліджуване явище.

Слід зазначити, що послідовність розміщення критеріїв не має принципового значення, адже процес формування професійно-етичної компетентності становить собою замкнений цикл без чітко виражених

початку й кінця, тому застосування відповідних педагогічних методів узгоджується з кінцевими або проміжними його результатами. На цій основі процес формування професійно-етичної компетентності слід постійно коригувати з урахуванням інформації про його окремі компоненти. Запропоновані критерії відповідають такому випадку багатокритеріального підходу, коли процес оцінюється поетапно, у динаміці, і на кожному етапі вводиться самостійний критерій або його показник.

Сукупність *гносеологічного, аксіологічного, операційно-діяльнісного* критеріїв охоплює всі суттєві характеристики процесу формування професійно-етичної компетентності випускників ветеринарних факультетів.

Орієнтуючись на освітньо-кваліфікаційну характеристику бакалаврів напряму підготовки 6.110101 «Ветеринарна медицина», результати аналізу наукового доробку учених [101; 156; 158; 189; 197; 199], а також власне бачення характерних ознак феномену [109; 118], розроблено комплекс основних показників, на основі яких може оцінюватися рівень підготовленості студентів ветеринарних факультетів до професійно-етичної діяльності (рис. 2.4).

На наступному етапі дослідження доцільним є є визначення методом рангової кореляції найвпливовіших показників, що в своїй сукупності охоплюють всі критерії професійно-етичної компетентності студентів ветеринарних спеціальностей.

Для визначення впливовості показників був застосований метод експертних оцінок (додаток В, С).

У нашому дослідженні брали участь експерти з-поміж викладачів, що мали значний досвід підготовки лікарів ветеринарної медицини у кількості 20 осіб. На наступному етапі розроблення діагностичного інструментарію було запланованого відібрати з наведеного комплексу (див. рис. 2.3) найбільш значущі показники для оцінювання рівня сформованості професійно-етичної компетентності. Для цього експертам (20 викладачів, що мали значний досвід підготовки лікарів ветеринарної медицини) було запропоновано проранжувати

12 показників таким порядком: показникові, який на думку експерта, є найбільш значущим в оцінюванні рівня сформованості професійно-етичної компетентності, надавався перший ранг, найменш важливому – присвоювався дванадцятий ранг (додаток Р). За результатами експертного оцінювання показників було побудовано матрицю результатів ранжування (табл. 2.2) для визначення місця того чи іншого показника в загальній системі ранжування.

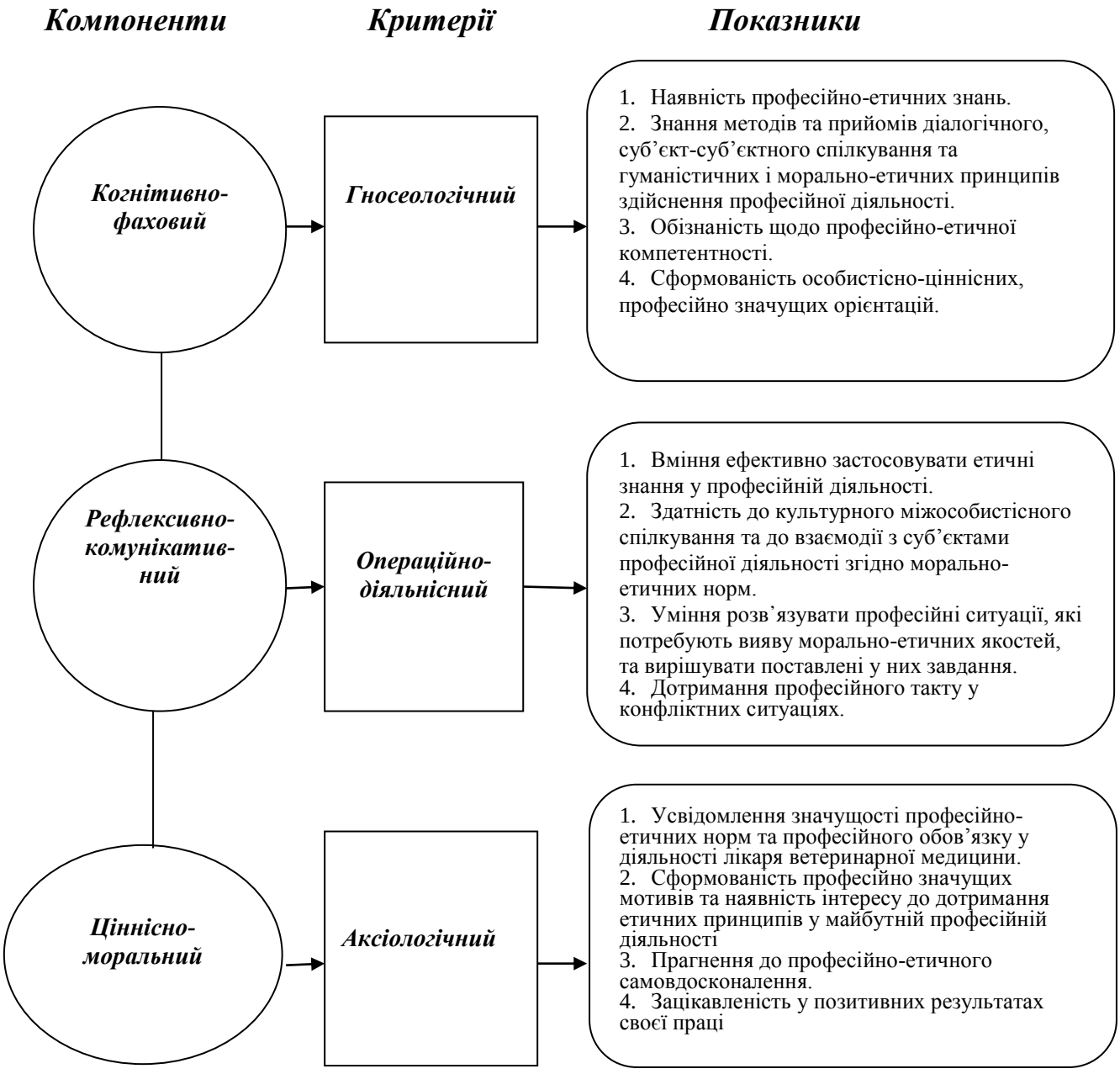

Рис. 2.4. Структура критеріїв та показників сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Для перевірки правильності заповнення матриці було простежено виконання умови:

$$\sum_{j=1}^{n} x_{ij} = \frac{(1+n)m}{2}, \quad (1)$$

де n – число показників;

m – число експертів;

x_{ij}– ранг j-го показника у і-го експерта.

Як того і вимагає чистота математичних обрахунків,суми чисел (рангів) в кожному з рядків виявилися рівними між собою (1 + 2+ 3 +… 12 = 78). У подальшому підраховувалася сума чисел у кожному стовпчику $\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$ (суми рангів) та сума сум чисел в усіхстовпчиках $\sum_{j=1}^{n}\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$. Загальна сума чисел в усіх стовпчиках склала1560 та співпала із контрольною сумою сум чисел в усіх рядках $\sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n} x_{ij}$, тобто $\sum_{j=1}^{n}\sum_{i=1}^{m} x_{ij} = \sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n} x_{ij}$ (1560 = 1560).

Таким чином, можемо стверджувати, що вимоги до побудови матриці результатів ранжування витримано, отже ми маємо право використовувати її дані для аналізу результатів експертної оцінки значущості показників.

Натомість, на цьому етапі оброблення результатів експертного оцінювання показників сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів-ветеринарів виникла необхідність дати відповідь на питання: а якою є єдність думок експертів у тлумаченні значущості цих показників? Для з’ясування ступеня узгодженості думок опитаних викладачів-експертів було використано коефіцієнт конкордації [9], що визначається за формулою:

$$\tau = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)},$$

де $S = \sum_{j=1}^{n} \left(\sum_{i=1}^{m} - \frac{\sum_{j=1}^{n} \sum_{i=1}^{m} x_{ij}}{n} \right)^2$.

У результаті розрахунків визначено, що коефіцієнт конкордації τ = 0.78. Зазначимо, що таке значення τ свідчить про високий ступінь узгодженості думок експертів при оцінюванні важливості зазначених показників оцінювання сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів.

Аналіз результатів експертного оцінювання показників сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини свідчить, що експерти об'єктивно розрізняють пропоновані для ранжування чинники: континуум сум рангів у межах від 26 до 209. Коротко зупинимося на якісному аналізі отриманих експертних даних. Підкреслимо, що перші місця мають зайняти ті показники, які набрали найменші суми рангів.

Заначимо, що найменшу суму рангів набрав показник «Наявність професійно-етичних знань»: $\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$ = 26. Майже одностайна думка експертів у даному випадку не викликає сумнівів: фахові знання ветеринарного лікаря у поєднанні з професійно-етичними знаннями є тією домінантною ознакою, що визначає сформованість його професійно-етичної компетентності.

За своєю суттю показник «Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності» відображає мотиваційну складову досліджуваного феномену. Варто сказати, що в основі професійно-етичної діяльності знаходяться професійні потреби, мотиви та цілі – психічні змісти, що спонукають лікаря діяти ефективно та етично грамотно. Прикметно, що цей показник у системі ранжування зайняв третє місце ($\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$ = 67).

Таблиця 2.2.

Матриця результатів ранжування показників оцінювання сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини експертами

Експерти	Показники												$\sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n} x_{ij}$
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	1	8	6	7	5	3	4	12	2	9	10	11	78
2	1	6	11	5	3	12	4	9	2	8	7	10	78
3	1	5	7	6	3	10	4	9	2	8	11	12	78
4	1	8	2	3	5	12	4	9	6	7	10	11	78
5	1	6	5	3	7	12	4	11	2	8	10	9	78
6	1	5	7	3	6	9	2	12	4	8	11	10	78
7	1	8	4	2	5	11	6	9	3	10	7	12	78
8	1	8	6	2	5	11	3	10	4	9	7	12	78
9	1	6	7	2	5	12	3	9	4	8	10	11	78
10	1	7	6	3	5	11	4	9	2	8	12	10	78
11	1	11	7	3	5	12	4	8	2	6	10	9	78
12	1	7	6	3	5	12	4	10	2	8	9	11	78
13	1	7	2	3	5	12	4	9	6	11	10	8	78
14	3	7	1	2	6	12	4	10	5	8	9	11	78
15	2	9	5	1	6	12	4	11	3	8	7	10	78
16	2	7	6	3	5	10	4	9	1	8	12	11	78
17	2	12	6	4	5	9	3	8	1	10	11	7	78
18	2	12	6	7	5	4	3	8	1	9	10	11	78
19	1	11	7	2	4	12	5	10	3	8	9	6	78
20	1	10	7	3	5	11	4	9	2	6	8	12	78
$\sum_{j=1}^{n}\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$	26	160	114	209	100	67	77	191	57	165	190	204	1560

Примітки:

1. Наявність професійно-етичних знань.
2. Знання методів та прийомів діалогічного, суб’єкт-суб’єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності.
3. Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності.
4. Сформованість особистісно-ціннісних, професійно значущих орієнтацій.
5. Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов’язку у діяльності лікаря ветеринарної медицини
6. Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності

7. Прагнення до професійно-етичного самовдосконалення.
8. Зацікавленість у позитивних результатах своєї праці
9. Вміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності.
10. Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм
11. Уміння розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей, та вирішувати поставлені у них завдання.
12. Дотримання професійного такту у конфліктних ситуаціях

Серед дванадцяти показників, що пропонувалися для оцінювання сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, три останні місця зайняли відповідно такі: сформованість особистісно-ціннісних, професійно значущих орієнтацій ($\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$ =209); зацікавленість у позитивних результатах своєї праці ($\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$ = 204); дотримання професійного такту в конфліктних ситуаціях ($\sum_{i=1}^{m} x_{ij}$ = 191).

Прикметно, що означені показники відображають різні компоненти досліджуваного феномену. До цього зауважимо, що експерт одночасно в оперативній пам'яті може утримувати 7 ± 2 об'єкти (число Міллера) [189].

Зважаючи на зазначене, у подальшому показники, що зайняли 10, 11 та 12 місця (№ 4, № 12 та № 8 відповідно), в оцінюванні не використовувалися.

Таким чином, методом експертної оцінки було відібрано 9 показників (по три за кожним критерієм) оцінювання сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Ці показники – досить суттєвий чинник, що впливає на рівень сформованості професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини, тому наступний крок нашого дослідження – вивчення рівнів сформованості зазначеної компетентності.

2.3 Визначення рівнів та стану сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Для ефективного формування професійно-етичної компетентності у фаховій підготовці лікарів ветеринарної медицини нам необхідне з'ясування реального стану сформованості досліджуваної компетентності та визначення її рівнів сформованості.

Поняття «рівень» особливо часто зустрічається у спеціальній методичній і психологічній літературі, коли йде мова про оцінку ступеня сформованості або розвитку певного педагогічного явища. Однак складність означеного поняття полягає, передусім, у неоднозначному його розумінні.

У нормативних документах сучасної системи освіти спостерігається той факт, що «рівень» розглядається як складова стандарту. Галузевими стандартами підготовки фахівців аграрного профілю встановлюються загальні вимоги до змісту вищої освіти, тобто до основних освітньо-професійних програм вищої професійної освіти. Вони висвітлюють також вимоги до рівня підготовки випускників, як загальні вимоги до освіченості випускника, так і вимоги за циклами дисциплін. У них зафіксовані ті загальноосвітні знання, вміння і навички, якими повинен володіти молодий фахівець, щоби одержати відповідний ОКР. Отже, стосовно досліджуваного об'єкту, державний стандарт – це юридично оформлений нормативний документ, який встановлює вимоги до рівня професійної компетентності випускників у різних навчальних закладах аграрної освіти.

З іншої точки зору поняття «рівень» відображує уявлення, які відтворюють поточні можливості людини (студентів) у опануванні певними знаннями, вміннями і навичками. Але будь-яка оцінка повинна ґрунтуватися на об'єктивних критеріях і показниках. Тому у різних сферах професійної освіти з'являються різноманітні класифікації рівнів і розробляються відповідні тести, які відрізняються за наповненістю, типом перевірки знань, одночасно за відсутності чіткої межи між рівнями.

Таким чином, поняття «рівень» може відображати успішність, результати, які досягнули студенти в оволодінні етичних знань у широкому розумінні цього, на кожному конкретному етапі або протягом усього навчального курсу.

Якщо «рівень» розглядати як шкалу вимірювання, ступінь якості або здатності суб'єкта, то в такому випадку «рівень» повинен визначатися набором об'єктивних факторів – критеріїв та показників, які дозволяють комплексно оцінити певне педагогічне явище та мати відповідне теоретичне і практичне обґрунтування (в нашому випадку сформованість професійно-етичної компетентності).

Дослідник може довільно по-своєму, встановлювати кількість рівнів, беручи за основу їх виділення різні критерії і наповнюючи кожний рівень відповідним змістом. Вчені, зазвичай найчастіше використовують такі рівні: низький, середній, достатній, високий; незадовільний, низький, задовільний, достатній, вище достатнього; низький, середній, вище середнього та високий. Враховуючи зазначені дослідження та погоджуючись з А. М. Гуржієм, який наголошує на чотирьох рівнях компетентності: а) низькому – рецептивно-продуктивному; б) середньому – репродуктивному; в) достатньому – конструктивно-варіативному; г) високому – творчому [41], ми виокремили також чотири рівні сформованості зазначеної компетентності: високий, достатній, середній, низький. Рівень сформованості професійно-етичної компетентності, у даному випадку визначаємо, як шкалу вимірювання досягнутих студентами результатів в оволодінні знаннями, уміннями і їх реальна поведінка в модельованих професійних ситуаціях.

На нашу думку, систематичне визначення рівнів професійно-етичної компетентності сприятиме активізації професійного самовиховання та самоосвіти майбутніх лікарів-ветеринарів, а також допоможе упорядкувати педагогічне керівництво цими процесами.

Ефективна перевірка та оцінка рівня професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів-ветеринарної медицини передбачає не

лише аналіз реального стану сформованості цієї компетентності у студентів і теоретичних психолого-педагогічних досліджень учених, а, насамперед, вивчення педагогічного досвіду викладачів, що працюють у галузі підготовки фахівців ветеринарної медицини. Було виявлено, що на сьогодні ще недостатньо вивчено стан сформованості та теоретичні засади формування у студентів вищих аграрних закладів освіти досліджуваної компетентності. Втім, розв'язання зазначеної проблеми має науково-практичне значення для подальшої розробки теорії формування професійної-етичної компетентності у вищій школі. Пріоритетність подібних досліджень у методичній науці підтверджується численними працями вчених.

Вивчення наукових джерел, спостереження за навчальним процесом, бесіди з викладачами які працюють на факультеті ветеринарної медицини показали, що відсутня науково обґрунтована система роботи щодо формування у студентів професійно-етичної компетентності як сукупності знань з професійної етики з урахуванням специфіки підготовки студентів-ветеринарів.

З метою визначення наявного рівня засвоєння професійно-етичних знань, актуальності даної проблеми в середовищі студентів вищого аграрного закладу освіти, вивчення специфіки формування професійно-етичної компетентності був запланований та проведений констатувальний етап дослідження, що передбачав:

– вивчення стану методичної роботи з формування професійно-етичних знань та оцінка базового рівня знань студентів з професійної етики;

– окреслення діагностичного апарату оцінювання професійно-етичної компетентності;

– виявлення та оцінювання рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

У процесі дослідження було використано такі емпіричні методи: метод експертних оцінок: анкетування, інтерв'ювання студентів і викладачів ВНЗ, спостереження за навчальним процесом.

Перший етап експерименту передбачав визначення рівня сформованості професійно-етичної компетентності за допомогою методу експертних оцінок. Було проведено анкетування викладачів спеціальних дисциплін та студентів факультетів ветеринарної медицини. В анкетуванні взяло участь 20 викладачів і 280 студентів. Питання анкети стосувалися проблеми формування та оцінювання професійно-етичної компетентності випускників ВНЗ ветеринарного профілю (додатки З, Т, Л, М).

При плануванні дослідження якість кожного питання анкети оцінювалась автором за такими ознаками [158, с. 352]:

- чи витримані вимоги до мови опитуваних;
- чи всі спонуки зрозумілі; чи немає в їх оформленні складних термінів;
- чи немає загрози втомити опитуваних;
- чи не пред’являють питання непосильних вимог до пам’яті респондентів;
- чи немає загрози отримати стереотипні відповіді;
- чи не зачіпають питання самолюбства респондентів, інші боки його життя.

Крім того, враховували такі вимоги до опитування, як: анонімність; створення та підтримування мотивації в опитуваних впродовж всього дослідження; відсутність впливу послідовності запитань на об’єктивність відповідей та ін.

Зауважимо, що всі викладачі, які брали участь в анкетуванні, зазначили важливість формування досліджуваної компетентності у студентів. На запитання «Як впливають, на Вашу думку, знання про морально-професійні норми, цінності, професійний обов’язок на професійну діяльність лікаря ветеринарної медицини» 90 % респондентів відповіли про доцільність продуктивної професійно-етичної підготовки, вказали, що без етичних знань лікар не зможе виконувати свою роботу.

На запитання про суть ветеринарної етики 84 % респондентів вказали, що це правила, які визначають поведінку лікаря у професійній обстановці; норми, які відповідають існуючим законам та відомчим нормативним документам, професійним знанням, стосункам у колективі, глибокому усвідомленню моральної відповідальності за виконання професійних обов'язків. Це важлива для нас інформація: лише 16 % викладачів, задіяних до програм підготовки ветеринарних лікарів, мають прогалини у цій галузі етичного знання. Крім того, викладачі переконані**:** знання випускників ветеринарних факультетів про моральні стосунки з колегами, з об'єктами праці (лікар – хворий), з суспільством є необхідною умовою досягнення успіху та самовдосконалення.

Прикро, але майже третина викладачів не змогла чітко сформулювати назву державних документів, у яких сформульовано аспекти ветеринарної етики, положення щодо професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини («Кодекс професійної етики лікаря ветеринарної медицини України», Закон України «Про захист тварин від жорсткого поводження», Закон України «Про ветеринарну медицину» тощо).

Наступне запитання анкети передбачало з'ясування того, засобами яких дисциплін закладаються основи оволодіння студентами професійною етикою. Виявилося, що на думку 40 % респондентів, основи володіння студентами професійною етикою закладаються при вивченні спеціальних дисциплін. Одночасно, 38 % респондентів, відзначили також і етику. В інших варіантах відповідей (22 %) вказувалися філософія та соціально-економічні дисципліни.

Для нас важливо було взнати думку викладачів щодо навчально-методичного забезпечення професійно-етичної підготовки майбутніх ветеринарних лікарів. На це запитання відповіді розподілилися таким порядком: лише 12 % респондентів вважають, що є достатньо такої навчальної літератури; 48 % впевнені, що навчальної літератури достатньо, але книги написано не державною мовою; 40 % викладачів вказали, що

навчальної літератури етичного змісту, яку можемо використати у підготовці лікаря ветеринарної медицини все ж украй мало.

До складу анкети було введено запитання про те, чи обговорюють викладачі на своїх зібраннях питання ветеринарної етики, чи виступають вони з такими доповідями на конференціях, семінарах, засіданнях кафедр тощо. На жаль, більшість респондентів вказала на такий факт: важливі питання ветеринарної етики, професійно-етичної підготовки студентів, підвищення кваліфікації викладачів в галузі професійної етики ветеринарного лікаря вимагають суттєвої активізації. Прикро, але й на засіданнях випускових кафедр вказані аспекти практично не розглядаються.

Таким чином, низьким є рівень дослідженості проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів-ветеринарів у вищих аграрних навчальних закладах. Так, лише 27 % опитаних зазначили, що ці питання обговорювались на кафедрах. Одночасно, 56 % викладачів відмітили, що професійно-етична компетентність лікарів ветеринарної медицини є актуальною дискусійною темою науково-практичних конференцій науково-педагогічних працівників і аспірантів аграрних університетів.

Як позитивний маємо відзначити такий факт: 93 % опитаних заявили про необхідність підвищення знань щодо етики професійної діяльності лікарів ветеринарної медицини

Природно, нас цікавило також ставлення студентів до оволодіння етичними знаннями, усвідомлення майбутніми лікарями-ветеринарами важливості етичного компонента професійної діяльності, труднощі і негаразди їх професійно-етичної підготовки. З цією метою було проведено низку бесід, інтерв’ю зі студентами-випускниками та узагальнено результати усного опитування. Прикметно, що 98 % опитаних переконані: знання про моральні та етичні норми, цінності діяльності ветеринарного лікаря є запорукою розвитку майстерності цих фахівців.

Проте студенти недосконало володіють теоретичними аспектами ветеринарної етики, демонструють низький рівень знань моральних норм, етичних правил, цінностей ветеринарної діяльності. Зокрема: лише 53 % респондентів вказали, що знайомі з документами, які висвітлюють питання етики професійної діяльності ветеринарних лікарів; частка студентів, які могли побіжно переказати зміст «Кодексу професійної етики лікаря ветеринарної медицини України» склала лише 19 %.

Наведені факти детерміновано, на нашу думку, тим, що лише 7 % студентів знайомляться з особливостями ветеринарної етики, правилами ветеринарної діяльності самостійно, без примусу та стимулювання. Важливо, що 67 % майбутніх лікарів ветеринарної медицини зазначили: переважна кількість літератури, присвяченої професійно-етичним проблемам – англійською мовою, що, звичайно, значно ускладнює процес розуміння та усвідомлення окремих професійно-етичних положень. Крім того, зарубіжні етичні теорії мають бути адаптовані до наших вітчизняних умов, «заземлитися» на українських реаліях і особливостях.

Слід додати, що за результатами опитування студентів ми відзначили вкрай важливий факт: у професійно-етичній підготовці студентів домінує інформаційно-теоретичний компонент. Студенти демонстрували вкрай невдалі спроби розв’язання лікарсько-етичних ситуацій, а в імітаційних вправах намагалися розповісти «як треба діяти», замість того, щоб власне діяти. Мова про не сформованість професійно-етичних умінь, а володіння майбутніми ветеринарними лікарями, переважно, орієнтовною основою дії.

В подальшому важливо було взнати, як студенти-випускники ветеринарних факультетів оцінюють свою професійно-етичну підготовленість. Для цього випускники ветеринарних факультетів, користуючись 12-бальною шкалою, оцінювали власні професійно-етичні здатності за 9 показниками (табл. 2.3, рис. 2.5) (додаток У).

Таблиця 2.3

Результати самооцінки студентами

власної професійно-етичної підготовленості

№ за/п	Показники	Самооцінка (середнє значення)
1	Наявність професійно-етичних знань	4,4
2	Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності	7,8
3	Вміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності	5,3
4	Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов’язку у діяльності лікаря ветеринарної медицини	8,2
5	Прагнення до професійно-етичного самовдосконалення	8,9
6	Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності	5,1
7	Знання методів та прийомів діалогічного, суб’єкт-суб’єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності	4,6
8	Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб’єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм	6,3
9	Уміння розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей, та вирішувати поставлені у них завдання	6,1

Як видно з табл. 2.3, студенти-ветеринари усвідомлюють, що їм бракує професійно-етичних знань: за показниками когнітивно-фахового критерію середні оцінки 4,4, 4,6, і 5,1 відповідно. Натомість респонденти впевнені, що ціннісно-моральний компонент їх професійно-етичної компетентності сформовано ґрунтовніше. Зокрема, студенти прагнуть до професійно-етичного самовдосконалення (середня самооцінка 8,9), усвідомлюють значущість професійно-етичних норм у своїй майбутній діяльності (8,2), мають мотивацію до такої діяльності (7,8).

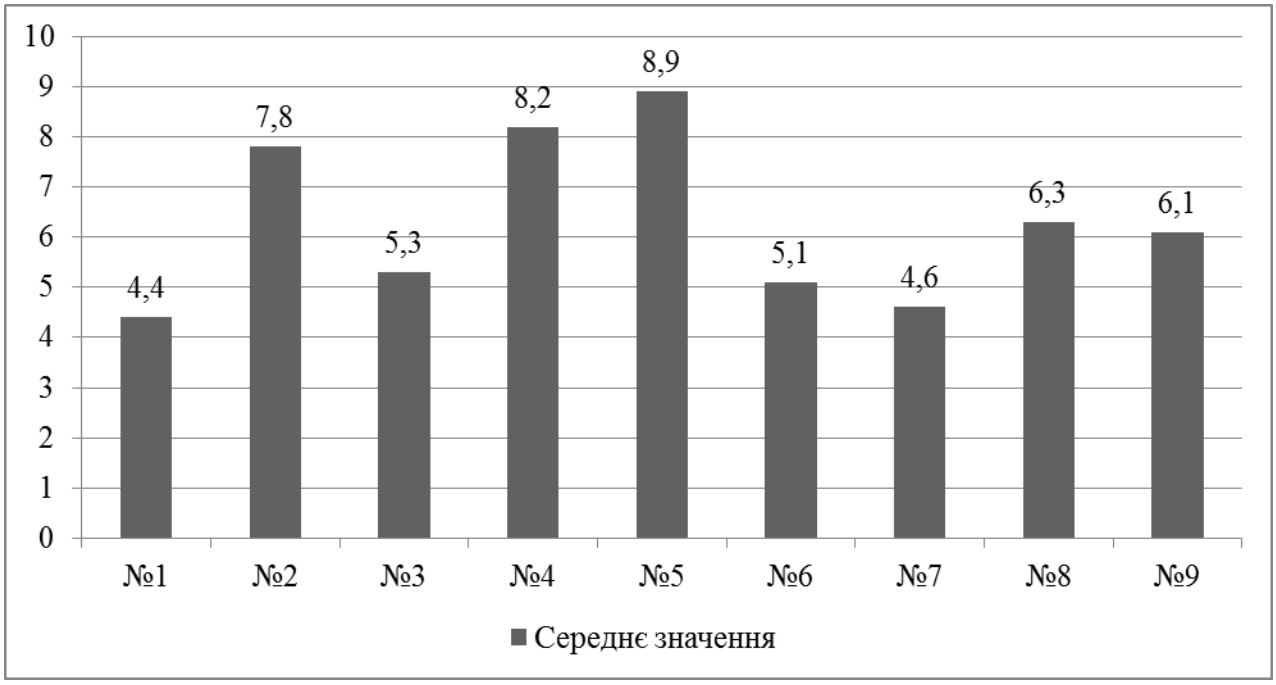

Рис. 2.5 Діаграма самооцінки студентами власної професійно-етичної підготовленості.

Отже, варто констатувати: процес оволодіння майбутніми лікарями ветеринарної медицини етичними знаннями, поглибленого і творчого засвоєння морально-етичних цінностей, формування у студентів здатності до професійно-етичної діяльності поки що не відповідає вимогам сьогодення, не має ознак системи й вимагає суттєвої перебудови. Зміст навчальних дисциплін, що безпосередньо формують морально-етичні знання майбутніх лікарів ветеринарної медицини, потребує суттєвого розширення. Сучасний педагогічний процес ветеринарного факультету обмежено реалізує окремі положення компетентнісної концепції, проте гарантоване формування професійно-етичної компетентності технологічно забезпечено недостатньо.

На основі вивчення наявних наукових праць з проблеми дослідження, спостереження за професійно-етичною підготовкою лікарів ветеринарної медицини, аналізу результатів опитування викладачів, експертної оцінки виокремлюємо чотири рівні сформованості професійно-етичної

компетентності майбутніх ветеринарних лікарів: високий, достатній, середній, низький.

Низький рівень характеризується слабко вираженою готовністю студента до професійно-етичної діяльності. Студент демонструє дуже низький рівень навчальних досягнень з професійно-етичної підготовки, не виявляє інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності, потреба в оволодінні новими етичними знаннями не сформована.

Знання методів та прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності не сформовано. Відмічаються низькі результати володіння уміннями ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності.

Студент практично не усвідомлює значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у діяльності ветеринарного лікаря, не може схарактеризувати його професійно-етичну компетентність. Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності не сформовані. Такі студенти не здатні розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей та вирішувати поставлені у них завдання. Переважно, випускники з таким рівнем сформованості професійно-етичної компетентності після завершення навчання не займаються лікарською практикою.

Середній рівень характеризується певною готовністю студента до самостійної професійно-етичної діяльності. Рівень морально-етичних, соціально-економічних знань нижче середнього, поверхневі, неглибокі наукові знання зі спеціальності. Оволодіння програмою підготовки бакалавра ветеринарної медицини відбувається під дією стимулів. Низька вмотивованість професійно-етичної підготовки, слабка ініціатива в оволодінні професійно-етичними знаннями: студент практично не прагне поповнити запас морально-етичних знань і лише епізодично демонструє вміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності.

Студент усвідомлює значущість професійно-етичних норм та професійного обов’язку в діяльності ветеринарного лікаря, але не переконаний, що вони мають бути нормами і правилами його діяльності.

Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб’єктами професійної діяльності сформовані, але виявляються досить рідко, лише за вимогою. Досвіду розв'язання професійних ситуацій, які потребують вияву морально-етичних якостей майже немає, може успішно виконувати завдання лише за запропонованими правилами, алгоритмами.

Достатній рівень визначається достатньою соціально-психологічною підготовленістю студента до професійно-етичної діяльності. Студент володіє комплексом морально-етичних, соціально-економічних знань, добре підготовлений у галузі знань з ветеринарної медицини. Виявляє обізнаність із новими науковими дослідженнями у ветеринарнії. Студент впевнений, що його професійне життя буде пов’язане з ветеринарною справою. У нього сформовано інтерес до професійно-етичної діяльності. Студент демонструє уміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності, може при незначній допомозі викладача розв’язати складні виробничо-етичні ситуації.

Студент займається самовдосконаленням і саморозвитком, але не завжди цілеспрямовано; демонструє позитивне ставлення до загальної ерудиції; уміє планувати навчальну діяльність, раціонально розподіляти зусилля щодо своєї професійно-етичної підготовки. Натомість вихід на вищий рівень професійно-етичної діяльності відбувається лише під керівництвом викладача.

Високий рівень характеризується високим ступенем соціально-психологічною готовності студента до професійно-етичної діяльності. Випускник ветеринарного факультету демонструє морально-етичні і професійні (спеціальні) знання творчого рівня. Спостерігається висока навчально-пізнавальна активність, бажання взнати якомога більше в галузі ветеринарної медицини, ветеринарної етики. Студент демонструє продуктивні знання методів та прийомів діалогічного, суб’єкт-суб’єктного

спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності

Функціональна готовність студента відображає сформованість необхідних для самостійного входження в професійно-етичну діяльність здатностей. Студент самостійно розробляє власні підходи до розв'язання ветеринарно-етичних завдань, демонструє вміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності, глибокий інтерес до виробничо-етичних проблем, при цьому яскраво вираженими є мотиви і ціннісні орієнтації на самостійну творчу діяльність. Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у діяльності ветеринарного лікаря на рівні кодексу життєдіяльності. Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм сформована у результаті продуктивного практичного навчання.

Для діагностики сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів-ветеринарів у п. 2.2 було визначено три критерії, кожен з яких має по три показники (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Критерії та показники вимірювання сформованість компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів

№ за/п	Компоненти	Критерії	Показники
1	Когнітивно-фаховий	Гносеологіч-ний	1. Наявність професійно-етичних знань 2. Знання методів і прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності 3. Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності

Продовження табл. 2.4

№ за/п	Компоненти	Критерії	Показники
2	Рефлексивно-комунікативний	Операційно-діяльнісний	1. Уміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності 2. Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм 3. Уміння розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей, та вирішувати поставлені у них завдання
3	Ціннісно-моральний	Аксіологічний	1. Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у діяльності лікаря ветеринарної медицини 2. Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності 3. Прагнення до професійно-етичного самовдосконалення

Засобами експертної оцінки (див. п. 2.1) ми визначили рівень сформованості професійно-етичної компетентності студентів, задіяних у констатувальних дослідженнях (табл. 2.5, рис. 2.6). Коротко зупинимося на результатах експертизи.

Експерти переконані, і з цим варто погодитися, що 22,93 % студентів демонструють ґрунтовні знання в галузі професійно-етичної діяльності; 21,79 % респондентів на високому рівні володіють знаннями щодо професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини; 20,71 % опитаних мають відмінні знання методів та прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності. Як бачимо, експерти досить високо

оцінили сформованість когнітивно-фахового компонента професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів.

Водночас експертні оцінки сформованості рефлексивно-комунікативного компонента цієї інтегративної властивості ветеринарного лікаря значно нижчі. Зокрема, уміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності високого рівня демонструють лише 17,86 % студентів; ще менша частка осіб, які володіють цими уміннями на достатньому рівні – 11,43 %; 56,43 % – на низькому рівні відповідно.

Таблиця 2.5

Результати експертного оцінювання рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (%)

№ за/п	Показники	Рівні			
		висо-кий	доста-тній	серед-ній	низь-кий
1	Наявність професійно-етичних знань	22,93	24,57	26,43	27,07
2	Сформованість професійно значущих мотивів і наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності	10,64	19,71	23,43	46,22
3	Уміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності	17,86	11,43	14,28	56,43
4	Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов’язку в діяльності ветеринарного лікаря	10,14	18,86	23,21	47,79
5	Прагнення до професійно-етичного самовдосконалення	21,79	42,50	25,36	10,36
6	Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності	21,79	24,36	27,79	26,06
7	Знання методів та прийомів діалогічного, суб’єкт-суб’єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності	20,71	24,64	28,29	26,36

Продовження табл. 2.5

№ за/п	Показники	Рівні			
		висо-кий	доста-тній	серед-ній	низь-кий
8	Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії із суб'єктами професійної діяльності згідно з морально-етичними нормами	14,00	13,86	12,14	60,00
9	Уміння вирішувати професійні ситуації, які потребують морально-етичних якостей, та виконувати поставлені в них завдання	14,29	13,79	12,14	59,78

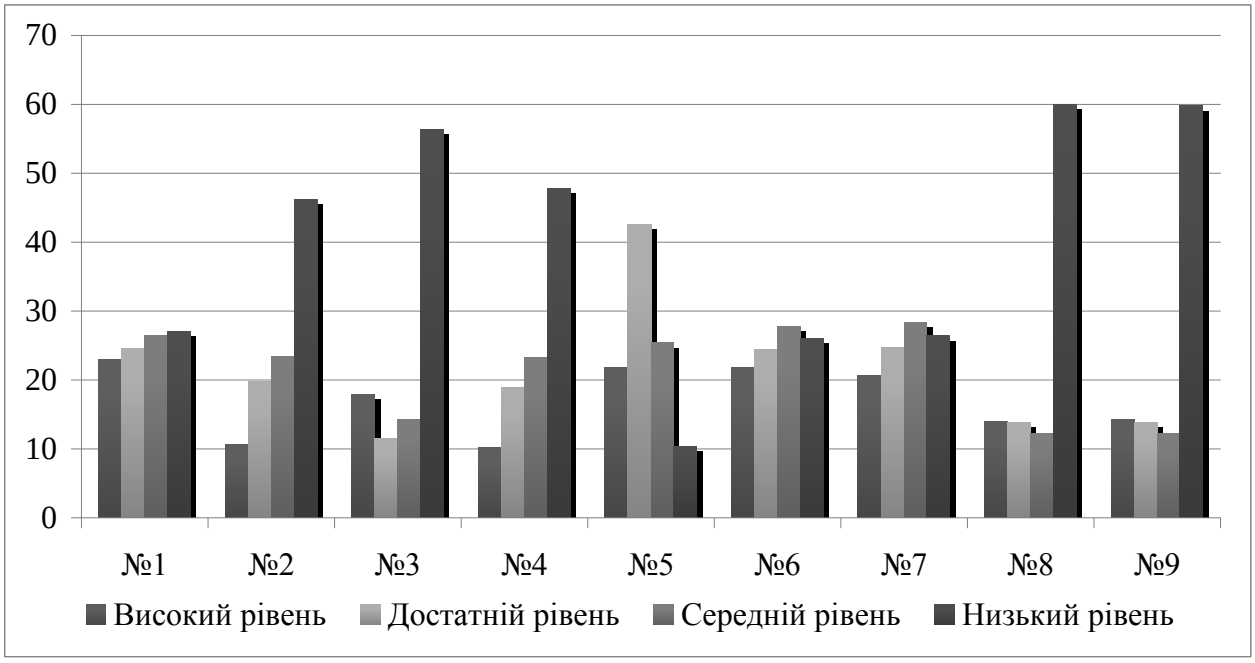

Рис. 2.6 Діаграма результатів експертного оцінювання рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (%)

Результати порівняльного аналізу сформованості компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів на етапі констатувального експерименту наведено в табл. 2.6 та на рис. 2.7.

Таблиця 2.6

Результати рівневої диференціації студентів за відповідними критеріями сформованості професійно-етичної компетентності (%)

№ за/п	Рівні	Критерії		
		гносеологічний	аксіологічний	операційно-діяльнісний
1	Високий	21,81	10,45	15,00
2	Достатній	24,52	19,28	12,86
3	Середній	27,18	22,50	23,93
4	Низький	26,49	47,77	48,21

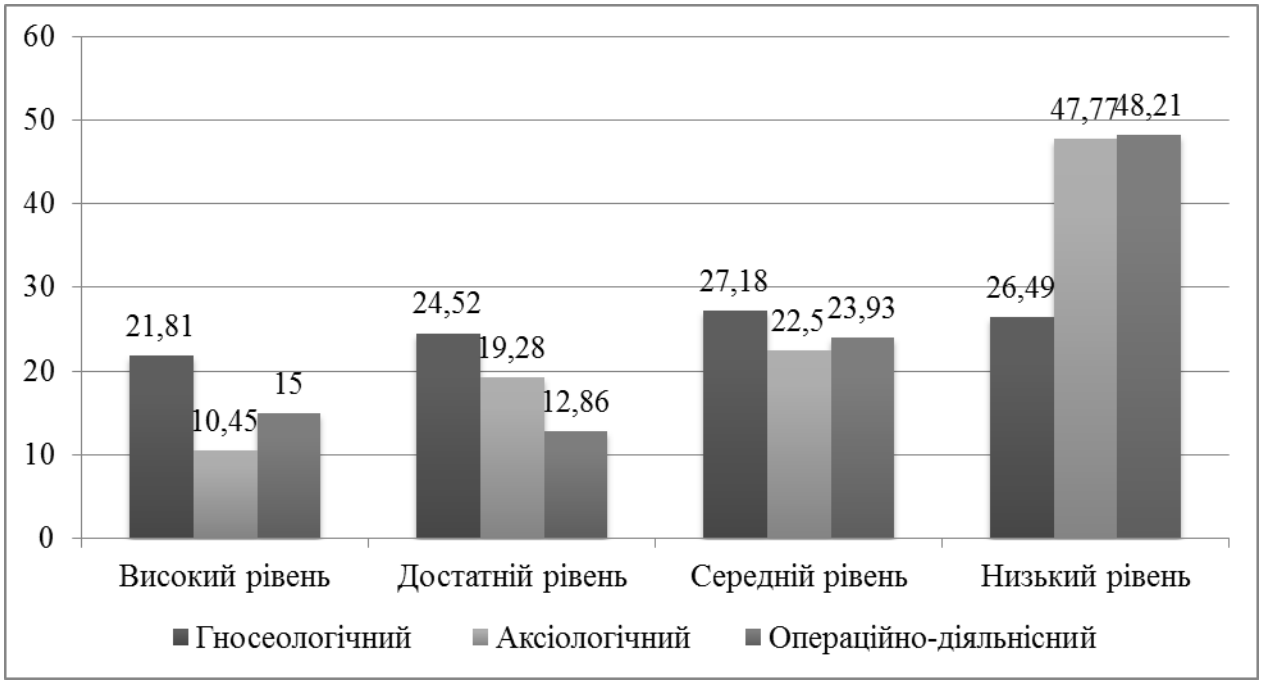

Рис. 2.7 Результати рівневої диференціації студентів за відповідними критеріями сформованості професійно-етичної компетентності (%)

Як видно з табл. 2.6, найнижчі оцінки мають показники сформованості рефлексивно-комунікативного та ціннісно-морального компонентів: студентів, указані здатності яких віднесено до нижчого рівня, майже половина.

Спираючись на отримані результати констатувального етапу експерименту та враховуючи дані досліджень, наводимо загальний розподіл студентів за рівнями сформованості професійно-етичної компетентності (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Розподіл майбутніх лікарів ветеринарної медицини за рівнями сформованості професійно-етичної компетентності

Рівень сформованості професійно-етичної компетентності	Кількість студентів	Кількість студентів, у %
Високий	42	15,75%
Достатній	54	18,89 %
Середній	69	24,54%
Низький	115	40,82%
Разом	280	100%

Для більшої наочності ті самі дані подаємо у вигляді кругової діаграми (рис. 2.8).

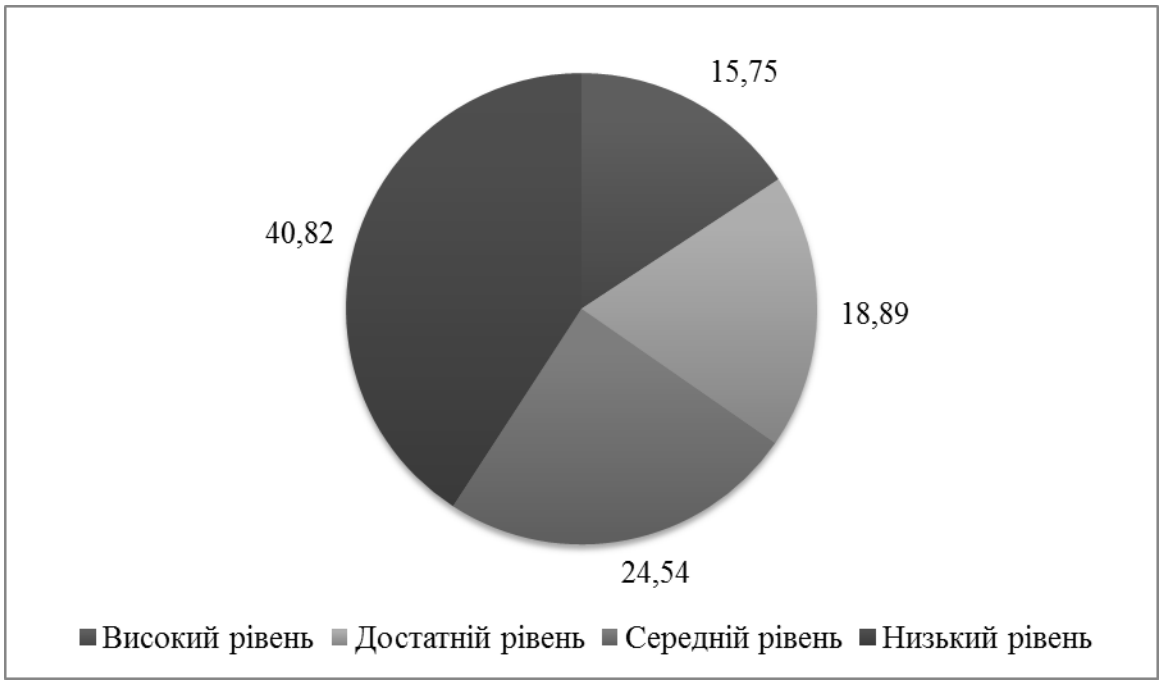

Рис. 2.8 Відсотковий розподіл майбутніх лікарів ветеринарної медицини за рівнем сформованості професійно-етичної компетентності.

У ході дослідження з’ясувалося, що переважна більшість студентів була розподілена між рівнями «середній» (24,54 %) та «низький» (40,82 %), при цьому на рівнях «високий» (15,75 %) та «достатній» (18,89 %) перебувала менша кількість майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Таким чином, за результатами констатувального експерименту щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів констатовано такі особливості:

– низький рівень знань студентів про предмет, завдання та категорії професійної етики лікаря ветеринарної медицини;

– недостатнє уявлення про професійно важливі якості ветеринарного лікаря;

– пасивна реакція деяких студентів на необхідність розв’язання конфліктних ситуацій етичного характеру, що розглядалися на заняттях;

– прояв нетолерантності до думок одногрупників;

– невміння переконливо аргументувати свою позицію під час розв’язання етичних дилем.

Установлений стан сформованості професійно-етичної компетентності студентів не відповідає сучасним вимогам, оскільки значною мірою звужує можливості випускників факультету ветеринарної медицини адаптуватися до високих вимог роботодавців. Високі рівні сформованості зазначеної здатності є запорукою успішної кар’єри лікаря ветеринарної медицини.

Перспективами подальшого дослідження доцільно обрати наукове обґрунтування педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

2.4 Педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Формування професійно-етичної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини є складним і багатоетапним процесом. Аналізуючи педагогічну літературу з ветеринарної етики [56; 57; 160; 215; 229; 245; 249; 251; 253] було виявлено, що професійно-етичні знання та набута в процесі навчання професійно-етична компетентність є основою для подальшої успішної діяльності лікаря ветеринарної медицини та становлення його як професіонала.

А отже, ветеринарна освіта не повинна ставити собі за мету лише формування професійних якостей у майбутнього лікаря, а й розвивати його мотиваційно-ціннісну сферу, морально-етичні якості, що разом має формувати професійно-етичну компетентність майбутнього спеціаліста ветеринарного профілю.

Саме від рівня сформованості вищезазначених якостей залежить успішність діяльності майбутнього фахівця ветеринарної медицини, становлення його як професіонала.

Реалії сьогодення вимагають активізації педагогічних пошукових методів, спрямованих на розвиток професійно-етичних здатностей та базових компетентностей, необхідних для подальшої професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини.

Цілеспрямоване формування професійно-етичної компетентності поєднує цілі, діяльність викладача, діяльність студента, зміст, методи, форми, засоби навчання, контроль професійно-етичної підготовки майбутніх ветеринарних лікарів, а також передбачає створення продуктивного освітнього середовища для забезпечення цілісності зазначених компонентів педагогічного процесу як системи. Всі навчальні компоненти пов’язані між собою і не є взаємозамінними. Вилучення якогось із них порушить функціональні зв’язки [28, с. 61].

Системне формування професійно-етичної компетентності студентів дає підстави розглядати цей процес як компонент більш широкої сукупності – системи підготовки фахівців у вищому аграрному навчальному закладі [28]. Це свідчить про її взаємодію із системами більш високого порядку (метасистемами).

Зважаючи на зазначене, методологічно важливо охарактеризувати принципи цілеспрямованого формування професійно-етичної компетентності, які виконують регулятивно-нормативні функції при забезпеченні певних педагогічних умов [35]. Тому, перш ніж виділити педагогічні умови, слід розглянути загальнодидактичні принципи, які є визначеними нормами у формуванні професійно-етичних знань, серед яких: принцип науковості; принцип свідомого засвоєння знань; принцип систематичності й послідовності навчання; орієнтації на майбутню професійно-етичну діяльність; міждисциплінарності. Як ми зазначали вище, вказані дидактичні норми доповнюються специфічними принципами професійно-етичної підготовки, зокрема: принципом міждисциплінарності; принципом орієнтації на майбутню професійну діяльність, гуманізації педагогічного процесу.

Зауважимо, що дидактичні принципи (лат. *principium* — основа, початок) – це вихідні положення теорії навчання. Вони є загальним орієнтиром для визначення змісту, засобів, форм, методів оволодіння студентами навчальним матеріалом. Отже, під принципами навчання розуміємо певну систему вихідних дидактичних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його необхідну ефективність [95, с. 133-134].

Відмітимо, що принципи виконують регулятивну функцію з точки зору моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу. Загальнодидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, і в нашому дослідженніці основні правила мають безпосереднє відношення саме до професійно-етичної підготовки. Коротко

схарактеризуємо ці загальні нормативні положення, якими слід керуватися для забезпечення ефективності професійно-етичної підготовки.

Принцип науковості дуже важливий, він вимагає того,щоб усі факти, положення, закони і закономірності які вивчаються, були науково правильними. Важливо, щоб студенти засвоювали лише всебічно обґрунтовані наукою знання, щоб науковими методами формувалися глибокі ідейні переконання, забезпечувалася єдність діяльності і свідомості. Науковість забезпечують програми і підручники, вона залежить від соціального і науково-технічного прогресу, від реалізації змісту навчання викладачем, від того, наскільки набуті знання підкріплюються практикою.

Цей принцип передбачає розкриття причинно-наслідкових зв’язків між явищами, процесами, подіями, включення у зміст навчання науково перевірених знань, які відповідають сучасному рівню розвитку науки. Він стосується, головним чином, змісту навчання, але передбачає застосування проблемних і дослідницьких методів оволодіння знаннями, які за своїм характером наближаються до методів наукового пошуку.

Принцип свідомого засвоєння знань полягає у формуванні у студентів чіткої мотивації до оволодіння необхідними знаннями з професійної етики, її сутності. Ця вимога передбачає активну навчально-пізнавальну діяльність студента, яка є основним фактором розумового розвитку особистості. Свідомому засвоєнню знань сприяють: роз’яснення завдань навчальної дисципліни, її значення для перспектив професійної діяльності ветеринарного лікаря; позитивні емоції, сприятлива атмосфера на заняттях; мотивація студентів в оволодінні професійно-етичними знаннями; використання на практиці засвоєного матеріалу тощо.

Принцип систематичності й послідовності навчання зумовлюється логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності студентів. Важливим є фактор послідовного та комплексного засвоєння студентами етичних тем та понять. Це має бути враховано у переліку тем та розроблених вправахі завданнях. Він вимагає при реалізації змісту навчання базуватися на

попередньо засвоєному матеріалі та створювати фундамент для засвоєння наступних знань. Керуючись цим принципом, викладач застосовує систему методів навчання, ведучи студентів від простого відтворення професійно-етичних знань до самостійних творчих дій щодо розв'язання ситуацій [95].

Слід наголосити, що реалізація педагогічних умов, а отже і процес формування морально-етичних норм і ідеалів майбутніх лікарів ветеринарної медицини, не може відбуватися ізольовано, лише під час вивчення біоетики чи професійної етики лікаря ветеринарної медицини, а також у контексті вивчення й інших дисциплін. Дотримання цієї норми сприятиме ефективності формування професійно-етичної компетентності у студентів ветеринарних факультетів.

З цього положення випливає важливість міждисциплінарних зв'язків у процесі фахової підготовки ветеринарного лікаря. Принцип міждисциплінарності є специфічним принципом навчання і зумовлює всі знання, які здобуті під час вивчення спеціальних та фахових дисциплін, групує їх у певну систему знань, котру можна було б застосувати, вивчаючи будь-який предмет та займаючись будь-якою діяльністю. Зауважимо, що міждисциплінарні зв'язки у навчанні було висвітлено ще у працях К. Д. Ушинського, який зазначав, що «неприйнятним» є той навчальний процес, де «одна наука йде слідом за іншою, ніде не перетинаючись, хоча це і впорядковано у програмі та хаотично в голові учня» [209, с. 202].

З огляду на вище зазначене, етика лікаря ветеринарної медицини має такі міждисциплінарні зв'язки:

– з аксіологією (від грецького αξια– цінність– наука про цінності). Вона досліджує зокрема соціальну відповідальність і природу цінностей. Відомо, що природа цінностей формується із позиції добра і зла, розуміння щастя, справедливості по відношенню до системи цінностей. У зв'язку з цим лікар-ветеринар вибирає певні моральні цінності по відношенню до фаху, і які реалізуються через вихідну моральну позицію.

– з соціологією (соціологічні теорії особистості, економічна та екологічна соціологія, соціологія конфлікту);

– ветеринарною екологією (біотичні фактори – вплив людини на навколишнє середовище, принципи і правила, що регламентують етичну поведінку до тваринного світу);

– ветеринарно-санітарною експертизою (чинні закони та інші нормативно-правові акти, ветеринарні вимоги; основи стандартизації, сертифікації та управління безпекою і якістю харчових продуктів);

– хірургією (особиста відповідальність щодо прийняття самостійного рішення; етика і деонтологія у ветеринарній медицині).

Варто вказати, що дотримання міждисциплінарних зв'язків можна виділити в один із найсуттєвіших педагогічних принципів формування професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини.

Важливим для нашого дослідження є також і принцип орієнтації на майбутню професійну діяльність. Цей принцип зумовлюється важливістю накопичення етичних знань та моральних навичок, необхідних фахівцю у майбутній професійній діяльності. Принцип орієнтації на майбутню професійну діяльність доводить, що наближення навчальної діяльності студентів до майбутньої професії сприяє тому, що вона виступає для них не у вигляді абстрактної перспективи застосування набутих теоретичних знань, а стає достатнім мотивуючим чинником навчання, наповнюючи його особистісним сенсом. За таких умов вони свідомо вибудовують власну поведінку в кожний момент часу, перекидаючи місток між минулим, теперішнім та майбутнім. Професіоналізація освітнього процесу ВНЗ у позанавчальній діяльності активізує життєву позицію студентства, забезпечує особистісне включення в опанування майбутньої професії [152]. Так, Г. К. Середа зазначає, що орієнтація на майбутнє є одним із важливих чинників, який впливає на продуктивність запам'ятовування. Цим самим учена вказує на «футурогенну природу пам'яті» [див.: 188].

З огляду на вищезазначене, процес формування професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини детермінується наведеними принципами. Але для формування професійно-етичної компетентності необхідна відповідна організація навчального процесу, а отже, і забезпечення певних педагогічних умов.

Аналіз літературних джерел свідчить, що серед учених відсутня єдність думок щодо суті поняття «педагогічна умова». Наприклад, у «Філософському енциклопедичному словнику» поняття «умова» трактується як філософська категорія, в якій відображені універсальні відношення речей і факторів, завдяки яким вона виникає. При наявності відповідних умов якості речі переходять у дійсність [210].

У педагогічному словнику В. М. Полонського «умова» визначається як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості [172].

Словник-довідник з професійної педагогіки [185] тлумачить «педагогічні умови» як обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей.

У дисертаційних дослідженнях В. А. Кручек [100] та І. С. Бахов [18] визначають педагогічні умови як комплекс взаємодіючих заходів навчально-виховного процесу, що спрямовані на формування певної компетентності та, які забезпечують перехід на більш високий рівень її сформованості.

Подібні думки виголошує багато учених. Натомість О. П. Кутькіна, визначає педагогічні умови вже як «зовнішні обставини, що здійснюють істотний вплив на протікання педагогічного процесу, і які меншою чи більшою мірою свідомо сконструйовані педагогом» [105, с. 16]. Поділяє думку О. П. Кутькіної О. М. Волченко, визначаючи педагогічні умови як зовнішні обставини, що є причиною якісних змін студента [30].

Такий підхід до визначення досліджуваного наукового положення є, на нашу думку, не зовсім коректним. Зокрема, дискусійною є«абсолютна» участь педагога у «конструюванні» педагогічних умов: є обставини, які залежать виключно від психологічних особливостей особистості учня, які, природно, не є штучно створеними викладачами продуктом. Або такі педагогічні умови, як засоби масової інформації, референтна група, сімейні традиції тощо. Усі ці фактори, безумовно, чинять певний вплив на формування особистості студента чи учня, проте педагог не може їх «конструювати», вони діють об'єктивно.

Звернемося безпосередньо до досліджень, у яких учені виокремлюють обставини формування професійно-етичних здатностей студентів.

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять психологічні і педагогічні умови розвитку професійної ідентичності студентів вищих медичних закладів освіти [49].

На думку О. В. Денисової, психологічними умовами розвитку професійної ідентичності майбутніх лікарів, є: суб'єктивна значущість професії, емоційно-позитивне ставлення до професії і до себе в ній; професійно-орієнтоване інформаційно-насичене навколишнє середовище; активна взаємодія з носіями професійних норм, цінностей і моделей поведінки; суб'єктна позиція особистості стосовно до соціальної реальності.

До педагогічних умов становлення професійної ідентичності майбутніх лікарів О. В. Денисова зараховує: особистісно-орієнтований зміст освіти; раннє включення у процес професійної діяльності та спілкування; використання форм і методів навчання, заснованих на високій активності й особистісному включенні студентів до освітнього процесу; діалогічний підхід у взаємодії викладача і студента, що забезпечує поєднання їх емоційно-ціннісного і професійно-особистісного досвіду; використання групових методів роботи, що забезпечують повноцінний зворотний зв'язок [49, с. 13].

Ми погоджуємося з дослідницею в тому, що у становленні професійної ідентичності майбутніх медичних фахівців особливу роль відіграє їх раннє залучення до професійної діяльності та діалогізація педагогічного процесу, що забезпечує передачу студентам професійно-особистісного досвіду викладачів.

Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів досліджували О. М. Пантелєєва [159], Н. М. Аніськіна [8], О. А. Неловкіна-Берналь [150] та ін. Зокрема, О. А. Неловкіна-Берналь визначила такі педагогічні умови формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей: «формування у студентів-медиків навичок навчально-пізнавальної діяльності у вищій медичній школі як засобу їх дидактичної адаптації; розвиток професійного (клінічного) мислення майбутніх лікарів; впровадження засобів педагогічного моніторингу як важеля управління процесом формування професійної спрямованості студентів» [150, с. 14].

Водночас деякі з визначених дослідницею психологічних і педагогічних умов розвитку професійної ідентичності студентів є не стільки умовами, скільки компонентами професійної ідентичності (суб'єктивна значущість професії, емоційно-позитивне ставлення до професії і до себе в ній, суб'єктна позиція щодо соціальної реальності).

На нашу думку, для позначення вищевказаних особистісних феноменів більш адекватним є вживане Л. Б. Шнейдер поняття «внутрішні джерела становлення професійної ідентичності», до яких відносять: емоційно-позитивне тло, на якому відбувається отримання інформації про професію; позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності; емоційно-позитивне сприйняття своєї приналежності до професійного співтовариства; успішне засвоєння прав і обов'язків, норм і правил професійної діяльності; готовність фахівця прийняти на себе професійну відповідальність; характер вираження і самоприйняття екзистенціального й функціонального Я;

мотиваційна активність у реалізації себе в обраному професійному просторі [222, с. 58].

Для нашого дослідження певний інтерес становлять також визначення педагогічних і психологічних умов розвитку професійно значущих якостей студентів інших спеціальностей.

Так, Л. Л. Хоружа виокремлює формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у кілька етапів. На думку дослідниці, важливого значення набуває інформаційний етап. На цій стадії важливим є ознайомлення суб'єктів навчання з особливостями професії, передача наукової інформації, яка необхідна для успішного сприйняття та розуміння етичних основ професії. Так можна сформувати у студентів позитивне морально-відповідальне ставлення до професії, знання основних вимог до неї, ознайомити з етичним професійним ідеалом.

Другий, аксіологічний етап, – це час формування етичних гуманістичних цінностей і норм, професійного ідеалу, розширення культурних потреб і світогляду, оволодіння основними категоріями професійної етики. Третій, перетворювальний етап, передбачає формування позитивної «Я-концепції», моральних якостей, а також рефлексивний контроль своїх дій, навички суб'єкт-суб'єктного спілкування. На цьому етапі важливе значення має виявлення оцінних суджень та їх аналіз, ступеня засвоєння етичних знань при розв'язанні професійних завдань, розвиток позитивного ставлення до себе та інших людей; рефлексивна оцінка своїх дій із позицій професійної етики.

Відбувається також підпорядкування професійних дій нормам, принципам і цінностям професійної моралі; реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування із суб'єктом [212, с. 30-31].

Цілком справедливо, на нашу думку, у своєму дисертаційному дослідженні Н. С. Тимченко виокремлює такі педагогічні умови формування професійно-етичних якостей майбутніх митників:

– раціональний добір навчального матеріалу;

– комплексне й творче застосування активних методів навчання, їх оптимальне поєднання з урахуванням особливостей курсанта, групи;

– вироблення відповідних способів професійної поведінки;

– встановлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії (і взаємовпливу) викладача й курсантів, створення позитивних взаємин між ними [205, с. 10].

У працях багатьох дослідників (Л.І. Божович [23], Н.М. Вознюк [29], О.І. Пометун [173] та ін.) наголошується на тому, що початковим етапом формування моральної поведінки (а також і в професійній сфері) є опанування особистістю моральних цінностей та моральних знань, а кінцевим етапом засвоєння етичних знань є моральна поведінка. Загалом вчені визначають такий ланцюжок ціннісних надбань людини: етичні знання – етичні поняття – моральні переконання – моральні потреби – моральні якості – моральна поведінка.

Зокрема, видатний український педагог В. О. Сухомлинський вказував, що «… глибина, міцність моральних переконань, їх активний вияв у діяльності великою мірою залежать від того, як у процесі морального виховання наші вихованці виробляють власну ідейну, соціальну орієнтацію. По суті вироблення цієї орієнтації і є процесом перетворення, переходу знань у переконання. Знання, розуміння суті моральних цінностей становлять фундамент, основу вироблення ідейних переконань» [200, с. 126].

У свою чергу, Н. В. Петренко, досліджуючи педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, також вказує на важливість моральних знань для формування зазначеної компетентності [163].

Моральні знання дозволяють курсантам порівнювати власні моральні нормативи з професійними, соціально значущими та відповідно коректувати свою моральну позицію. Знання виступають керівництвом до дії за умови перетворення їх на переконання, що передбачає поєднання інформативної сторони із спрямованістю, стимулом до дії.

Моральні переконання – основна моральна настанова, яка визначає мету і напрям вчинків людини, тверда впевненість у чомусь, заснована на певній ідеї та світогляді. Моральні переконання є вищим ступенем розвитку особистості фахівця, його свідомості, оскільки в їх основі лежить глибока і багатостороння оцінка особистістю відомих їй моральних норм, перевірка їх соціальною практикою, життєвим і професійним досвідом.

Моральні знання, які стали уже моральними переконаннями курсанта, формують моральну потребу. Потреба – стан людської особистості, соціальної групи чи суспільства в цілому, що виражає необхідність у чомусь і є рушійною силою їхньої активності. Моральна потреба – найвищий ступінь моральної свідомості особистості, яка характеризується наявністю моральної потреби у дотриманні вимог професійної етики. Коли дотримання вимог професійної етики стає внутрішньою потребою людини, вона відповідно до етичних принципів організує всі свої вольові та емоційні якості, спрямовує зусилля на вирішення етично складних проблем саме з точки зору моральності. У цьому випадку дотримання вимог професійної етики стає стійкою якістю особистості, значним фактором, що мобілізує її для організації своєї поведінки і діяльності, справою обов’язку та совісті, честі й гідності [163].

На думку дослідниці, важливими ланками у процесі формування професійно-етичної компетентності слід вважати моральні переконання, які формуються на основі моральних знань. Морально-етичні знання набуваються у процесі навчання через ознайомлення із суттю професійної моралі, її змістом, функціонуванням у суспільстві, системою професійних вимог та санкцій за відхилення від встановлених норм. Моральні переконання формують позицію особистості, що є також важливою передумовою для формування професійно-етичної компетентності.

На основі вищезазначених положень автор слушно визначає такі педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників:

– усвідомлення курсантами значущості професійно-етичної компетентності у майбутній оперативно-службовій діяльності;

– дотримання на заняттях атмосфери доброзичливості та взаємоповаги, активізації діалогічного спілкування між викладачами і курсантами;

– стимулювання професійно-етичного самовдосконалення курсантів;

– посилення спрямованості педагогічного процесу у ВНЗ на формування професійно-етичної компетентності у курсантів.

Таким чином, результати аналізу наявних праць переконують: існують різні підходи до визначення педагогічних умов розвитку професійно-етичної компетентності, що дає підстави вважати цю проблему до кінця не вирішеною.

Для визначення педагогічних умов ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини було проведено анкетне опитування викладачів НУБіП України, Полтавської державної аграрної академії, Подільського державного аграрно-технічного університету (додаток Б). Дослідження здійснювалося у два етапи. На першому етапі засобами пілотажного опитування було визначено низку педагогічних умов, які впливають на ефективність професійно-етичної підготовки студентів. Такими обставинами виявилися:

– наявність глибоких етичних знань, які мають цілеспрямовано трансформуватися у моральні переконання;

– забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини;

– наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики;

– створення комфортного навчального середовища;

– використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій);

– використання інформаційних технологій у системі засобів навчання;

– застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання);

– систематична і неперервна мотивація студентів щодо розвитку і формування у них морально-етичних переконань;

– формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей;

– відбір та структурування змісту професійно-етичного навчального матеріалу;

– системний контроль професійно-етичної підготовки студентів;

– цілеспрямована активізація навчання студентів засобами проблемного навчання.

Не важко помітити, що наведені педагогічні умови охоплюють практично усі складові педагогічного процесу і можуть реально вплинути на перебіг процесів формування професійно-етичних здатностей студентів. Проте зреалізувати всі зазначені обставини ефективного формування досліджуваної властивості засобами дисертаційного дослідження неможливо – це складне і довготривале завдання. Зважаючи на цей факт, виникла потреба з усього загалу відібрати найбільш вагомі педагогічні умови, щоб в перспективі розробити методику їх ефективного забезпечення.

На другому етапі дослідження експертам було запропоновано оцінити вагомість визначених педагогічних умов за п’ятибальною шкалою (додаток Б).

Результати експертної оцінки вагомості педагогічних умов ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини наведено у табл. 2.8.

Найбільшу суму балів (88 % від максимально можливої суми) отримала умова «забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини».

Таблиця 2.8

Результати експертного оцінювання вагомості педагогічних умов

№ за/п	Педагогічна умова	Сумарна кількість балів	Частка від максимально можливої суми, %
1	Наявність глибоких етичних знань, які мають цілеспрямовано трансформуватися у моральні переконання	30	60
2	Забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини	44	88
3	Наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців із ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики	37	74
4	Створення комфортного навчального середовища	19	38
5	Використання можливостей додаткових форм організації навчання – факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, гуртків, студій тощо	31	66
6	Використання інформаційних технологій у системі засобів навчання	23	46
7	Застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання)	33	62
8	Систематична і неперервна мотивація студентів щодо розвитку і формування у них морально-етичних переконань	29	58
9	Формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей	40	80
10	Відбір та структурування змісту професійно-етичного навчального матеріалу	22	44
11	Системний контроль професійно-етичної підготовки студентів	27	54
12	Цілеспрямована активізація навчання студентів засобами проблемного навчання	28	56

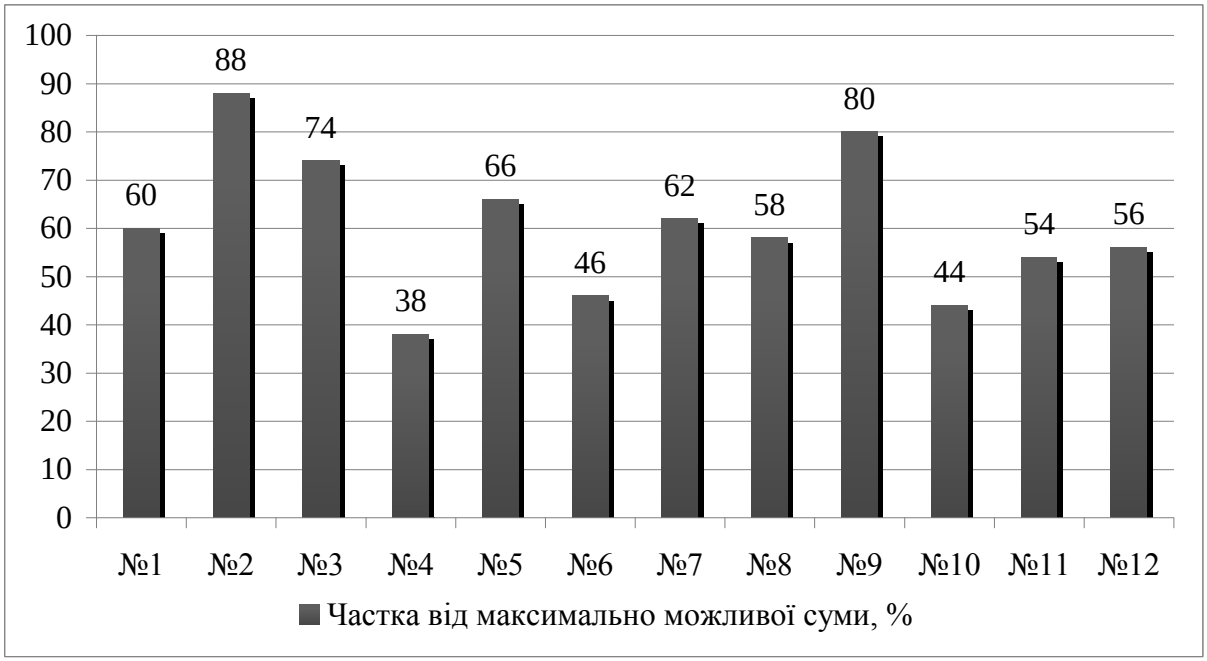

Рис. 2.9 Діаграма результатів експертного оцінювання вагомості педагогічних умов (%)

Як виявилося, майже одностайно експерти відзначили: ґрунтовно, на науковій основі розроблене науково-методичне забезпечення професійно-етичної підготовки – це першооснова, першоджерело формування морально-етичних знань і моральних переконань студентів. Справді, етичний вектор має «пронизувати» усю сукупність документів, наукових, навчальних, методичних матеріалів (державні стандарти освіти; навчальні плани; навчальні програми дисциплін; програми практик; підручники, навчальні посібники; інструктивно-методичні матеріали до навчальних занять; завдання для самостійної роботи; матеріали для попереднього, поточного, модульного та підсумкового контролю навчальних досягнень тощо), які: характеризують зміст професійно-етичної підготовки; встановлюють її структуру; визначають результат; регламентують перебіг навчально-виховного процесу.

Експерти вважають, що не менш важливою обставиною продуктивної професійно-етичної підготовки лікарів-ветеринарів є формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей: набравши в

сумі 40 балів (80 %), ця умова посіла друге місце. Наголосимо, що формування професійно-етичної компетентності передбачає:

– оволодіння студентами необхідними знаннями про сутність та основні проблеми професійної етики лікаря ветеринарної медицини, її основні принципи та цінності;

– розвиток у них здатності та звички до рефлексії над етичними проблемами у професійній діяльності;

– ознайомлення з моральними аспектами актуальних етичних проблем професійної діяльності;

– допомога у формуванні власної етичної точки зору у професійних ситуаціях і вміння відстоювати її;

– розвиток у студентів стійкої орієнтації й готовності в майбутній практичній діяльності керуватися принципами та нормами професійної ветеринарної етики.

Варто додати, що випускник ветеринарного факультету має володіти сформованими професійно-етичними якостями, а саме:

– ведення етико-ветеринарної полеміки та діалогу;

– дослідження та розв’язання конфліктних ситуацій;

– адекватної самооцінки та толерантної оцінки інших людей;

– коректної поведінки у сфері професійного та особистого спілкування;

– рефлексії щодо етичних проблем професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;

– стійкої орієнтації в майбутній практичній діяльності та керування принципами та нормами ветеринарної етики [160].

Наголосимо, що, як показали наші експериментальні дослідження, свідомому засвоєнню професійно-етичних знань, позитивно-дієвому ставленню до ветеринарної етики сприяють: роз’яснення мети й завдань професійно-етичної підготовки, значення її для подолання життєвих проблем і для перспектив майбутнього ветеринарного лікаря; належний контроль і

самоконтроль; використання у процесі оволодіння професійно-етичними знаннями проблемного навчання; ознайомлення студентів з кращими зразками професійного досвіду тощо.

Природно, провідну роль в оволодінні студентами професійно-етичними здатностями відіграють педагоги, зокрема викладачі дисциплін, у яких зміст має практично-прикладний характер. Експерти переконані, що наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики, є суттєвою обставиною продуктивної професійно-етичної підготовки студентів: ця умова в загальному рейтингу зайняла третє місце (74 %).

На основі теоретичних досліджень та вивчення практичного досвіду до провідних умінь викладача, які безпосередньо впливають на формування професійно-етичних здатностей студентів, зараховуємо такі:

– уміння застосовувати надбання сучасної психолого-педагогічної науки та ветеринарної практики для ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів;

– оволодівати етичними еталонами педагогічної діяльності, використовувати творчий підхід до організації професійно-етичної підготовки студентів;

– створювати в навчально-виховному середовищі сприятливий психологічний мікроклімат взаємодії, взаємодопомоги;

– розробляти сучасне науково-методичне забезпечення навчального процесу,оновлювати його за рахунок сучасних досягнень ветеринарної науки;

– здійснювати заходи щодо інтеграції професійно-етичних знань, структурувати та відбирати навчальний зміст дисциплін на засадах принципу міждисциплінарності;

– застосовувати ефективні методи, форми і прийоми професійно-етичної підготовки студентів для досягнення високих результатів;

– розкривати перед студентами нові можливості самовдосконалення, саморозвитку, враховувати собливості соціокультурного оточення у формуванні морально-етичних цінностей вихованців;

– усвідомлювати свою педагогічну роль саме як координатора, консультанта у спрямуванні студентів на активне оволодіння професійно-етичними знаннями;

– будувати взаємостосунки зі студентами на довірі, виявляти терпимість до помилок студентів, повагу до їх пошуку власних професійно-етичних рішень;

– формулювати складні питання практики у вигляді професійно-етичних проблем, залучати студентів до розв’язання етичних ситуацій.

Вказані педагогічні якості та уміння і були тим еталоном, орієнтиром, моделлю, що спрямовували нашу діяльність щодо активізації педагогічної складової у процесі формування досліджуваної властивості.

До провідних обставин ефективного формування професійно-етичних здатностей студентів експерти віднесли умову № 5 (див. табл. 2.8): «використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій)» (66 %). Така позиція експертів-викладачів є цілком закономірною: як ми вказували вище, в навчальних планах підготовки лікарів ветеринарної медицини частка дисциплін професійно-етичної спрямованості є незначною.

Отже, для цілеспрямованого оволодіння майбутніми лікарями ветеринарної медицини професійно-етичними здатностями, морально-етичними цінностями, недостатньо, на нашу думку, використовувати лише розвивальні можливості навчальної програми.

На етапі констатувальних досліджень у процесі безпосереднього спілкування з викладачами спеціальних дисциплін, студентами, випускниками ветеринарних факультетів для поглиблення професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини було доведено доцільність уведення таких додаткових форм організування навчання, як: факультатив (від лат.

facultas – можливість, здатність – навчальний предмет чи курс, який студенти вивчають за бажанням з метою поглиблення й розширення наукових і прикладних професійно-етичних знань); спецкурс (курс, який вивчають студенти старших курсів з метою оволодіння вузькоспеціалізованими, наприклад етичними, новітніми знаннями з певної науки); спецсемінар (курс, який вивчають студенти старших курсів у межах вузької спеціалізації і який передбачає оволодіння спеціальними засобами професійної діяльності в обраній для спеціалізації галузі науки або практики); предметний науковий гурток (добровільне наукове об'єднання, творчий колектив студентів, організований з метою якісної підготовки фахівців, формування в них систематизованих навичок науково-дослідної роботи та вмінь застосовувати в практичній діяльності досягнення науково-технічного прогресу) [146].

Необхідність у розробці та впровадженні факультативного курсу, гурткової роботи було підтверджено у процесі колективної експертизи чинників формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, коли експерти віддали перевагу досвіду здійснення професійно-етичної діяльності, знанням основ ветеринарної етики, обумовлюючи свій вибір неможливістю формування професійно-етичних здатностей без певного обсягу відповідних знань, умінь та навичок.

На п'яте місце за ступенем вагомості експерти поставили застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного й ситуаційного навчання) (62 %). Така позиція зрозуміла: нинішня компетентнісна концепція підготовки фахівців вищою школою практикоорієнтована, спрямована на формування насамперед здатності практично провадити професійну діяльність уже з перших днів роботи за фахом. Натомість можливості інноваційних методик і технологій у реалізації ідей компетентнісного підходу в освіті педагогічна практика поки що використовує недостатньо.

Варто зазначити, що сучасний випускник аграрного ВНЗ готується прийти на виробництво завтрашнього дня, тому всі методики і технології

його навчання мають конструюватися на прогностично випереджувальних засадах, що забезпечує швидку професійну адаптацію до реальної виробничої діяльності. Зокрема, це стосується імітаційного моделювання професійної діяльності як технології, що дозволяє студентам оволодіти практичними уміннями розв'язувати виробничі ситуації у змодельованих умовах.

Необхідно сказати, що імітаційне моделювання – це порівняно новий науковий напрям, потреба в якому виникла у зв'язку з розвитком складних процесів, систем і необхідністю управління ними. Як справедливо доводить П. Г. Лузан [132], імітаційне моделювання є процесом прийняття, перевтілення і виконання професійної ігрової ролі, яка адекватна людській суспільній діяльності в обстановці, що моделюється, процес відтворення та імпровізації ролі відповідно до поставленої мети.

Отже, імітаційне моделювання є процесом виконання особою імпровізованої професійної ролі відповідно до моделі, яка у дещо спрощеному вигляді відображає об'єкт реальної дійсності. До особливостей імітаційного моделювання, що позитивно відрізняють цю технологію навчання від інших, слід віднести, на нашу думку, такі моменти:

– можливість скорочення часових і просторових характеристик. Ідеться про те, що на занятті за одну годину можна змоделювати (і прожити) складні довготривалі процеси (ефект «стислого часу»), прослідкувати певні причинно-наслідкові зв'язки, наприклад: проведення зоогігієнічного заходу та його наслідки; оцінка консервативного і традиційного способів лікування тварини;надання лікувальної допомоги при патологічних пологах; етапи клінічного дослідження щодо виявлення і визначення характеру захворювання вим'я тощо;

– можливість ризикувати, приймати помилкові рішення, що в реальних виробничих умовах пов'язано з певними втратами, збитками.

Індивідуальна професійна діяльність може імітуватися за допомогою аналізу конкретних ситуацій, імітаційних вправ, методу тренінгу з використанням спеціально сконструйованих тренажерів або персональних

комп’ютерів. Загальним для цих видів занять є те, що студенти не призначаються на ролі (посади), а учасники заняття (або невеликі групи студентів) практично не здійснюють вплив один на одного. Але, що є дидактично важливим, результати їхньої діяльності можуть порівнюватися, і цей факт спонукає до боротьби за покращання навчальних досягнень кожного.

Імітація колективної професійної діяльності здійснюється на інтерактивних ігрових заняттях, які характеризуються, по-перше, визначенням ролей (не менше двох), призначенням на них студентів і, по-друге, взаємодією учасників заняття згідно розробленої імітаційної моделі з урахуванням посад майбутньої професійної діяльності [132].

Таким чином, ми обґрунтували п’ять педагогічних умов ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, які, на думку експертів, є найбільш впливовими у розвитку досліджуваного феномену (табл. 2.9, рис. 2.10).

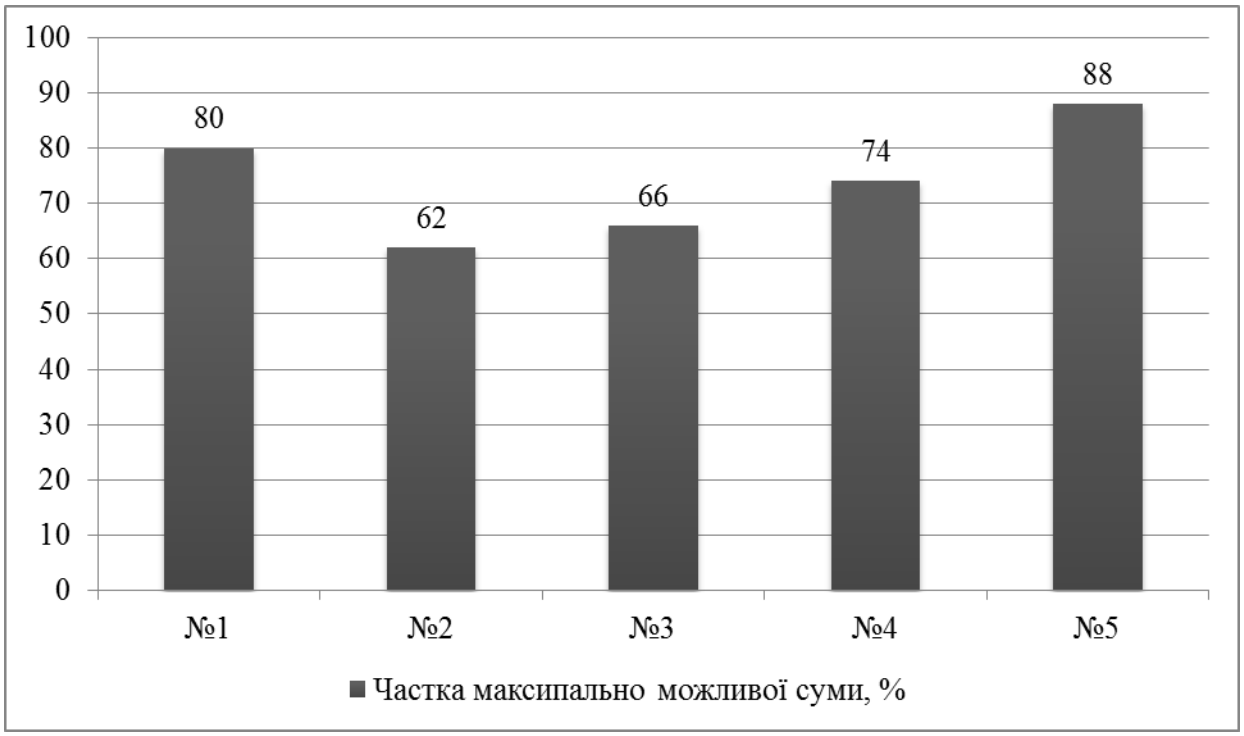

Рис. 2.10 Діаграма вагомості визначених педагогічних умов (%)

Отже, умови ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини такі:

– забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини;

– формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей;

– наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики;

– використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій);

– застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання).

Таблиця 2.9

Визначення педагогічних умов, %

№ за/п	Педадогічна умова	Частка максимально можливої суми, %
1	Формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей	80
2	Застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання)	62
3	Використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій)	66
4	Наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики	74
5	Забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини	88

У наступному підрозділі доцільно змоделювати формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини.

2.5 Модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Реалізація обґрунтованих педагогічних умов вимагає створення моделі педагогічного процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, яка б унаочнила цей процес, дозволила більш детального дослідити роль і місце його складових.

Результати аналізу наявної наукової літератури [60; 126; 141; 190] переконують, що моделювання – це непрямий, опосередкований метод наукового дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких неможливе, ускладнене чи навіть недоцільне. Суть моделювання і полягає в заміщенні досліджуваного об'єкта іншим, спеціально для цього створеним. Метод моделювання передбачає постановку мети, вибір або створення моделі, дослідження на моделі об'єкта пізнання, перенесення знань з моделі на оригінал завдяки суттєвій подібності і несуттєвій відмінності між ними.

Варто відзначити, що моделювання в педагогіці порівняно з іншими галузями науки має певні особливості, зокрема:

– педагогічні поняття є нечіткими та розпливчастими;

– майже не має механізмів виміру розвитку особистості під час навчання та вимірів, які б дозволили визначити досягнення педагогічними суб'єктами певних освітніх еталонів. Головною причиною цього є складність та постійна мінливість педагогічних явищ [126, с. 3].

При моделюванні педагогічних процесів слід враховувати важливість гносеологічного, загальнометодичного та психологічного аспектів, а саме:

– гносеологічний аспект – модель є проміжним пунктом у процесі пізнання педагогічного артефакту;

– загальнометодичний аспект – модель уможливлює оцінювання зв'язків та відношень між різними характеристиками педагогічного явища на різних рівнях його опису та вивчення;

– психологічний аспект – модель дозволяє описати різноманітні сторони навчальної та виховної діяльності та на цій основі вивести психолого-педагогічні закономірності.

Кожний із зазначених аспектів сприяє нормалізуванню моделі та її педагогічного об’єкта, що є необхідним, маючи на увазі розмитість та аморфну природу педагогічних явищ [136, с. 4].

Використання даних аспектів дозволяє отримати не лише нові знання про об’єкт моделювання, а й гіпотетичні наслідки впровадження педагогічної моделі у навчальний процес та уточнити характер зв’язків між блоками взаємодіючих компонентів.

Узагальнимо результати наукового пошуку аспектів моделювання педагогічних явищ та процесів:

– моделювання в широкому сенсі – це особливий пізнавальний процес, метод теоретичного та практичного опосередкованого пізнання, коли суб’єкт замість безпосереднього об’єкта пізнання вибирає чи створює схожий із ним допоміжний об’єкт-замісник (модель), досліджує його, а здобуту інформацію переносить на реальний предмет вивчення;

– моделювання дозволяє вивчати тенденції, закономірності, визначати та формулювати принципи функціонування систем, розробляти концепції їх подальшої еволюції та прогнозувати попередні і кінцеві результати управління об’єктами, процесами, явищами на які спрямовані дослідження;

– під «моделлю» від (фр. *modele* – зразок) [143] розуміється об’єкт будь-якої природи (мислено уявлена або матеріально реалізована система), котрий, відображаючи чи відтворюючи в певному сенсі об’єкт дослідження, здатний заміщати його так, що вивчення моделі дає нову інформацію про об’єкт [223];

– моделювання – це метод, а модель – форма, засіб наукового пізнання;

– моделювання у педагогіці вимагає дослідження педагогічних об’єктів (явищ) за допомогою моделювання понятійних, процесуальних,

структурно-змістових і концептуальних характеристик й окремих «сторін» навчально-виховного процесу в межах визначеного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійно орієнтованому або іншому рівнях;

– педагогічна модель – це послідовна система формування вмінь та навичок, яка має логічно побудований алгоритм розвитку навичок та методів, які треба залучити до навчально-виховного процесу, щоб ефективно та раціонально розвивати зазначені вміння. Створення моделі – це найважливіший етап розвитку будь-якої теорії. Модель – це не тільки формулювання знань, які вже існують у людини, але й невідомих фактів,котрі ще належить перетворити у знання [126].

У нашому дослідженні під моделлю ми будемо розуміти умовну схему процесу формування професійно-етичної компетентності («оригіналу» даної моделі), що використовується як його замінник, яка схематизує та ідеалізує реальність професійно-етичної підготовки студентів сукупністю принципів, педагогічних умов, методів, засобів, форм, технологій навчання та спрямована на ефективне оволодіння майбутніми лікарями ветеринарної медицини професійно-етичною компетентністю.

Модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини має загальноприйняту структуру і складається із трьох блоків, кожен із яких виконує свою функцію (рис. 2.11).

Основними складовими моделі є такі блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний.

Методологічно-цільовий блок містить такі складові: *мету* – забезпечити позитивні зрушення у рівнях сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини; *провідні завдання* – оволодіння майбутніми ветеринарними лікарями знаннями ветеринарної етики; формування вмінь розв’язання етичних проблем; розвиток морально-етичних переконань студентів та лікарських якостей; набуття студентами досвіду продуктивної професійно-етичної діяльності; допомога студентам у

формуванні власної погляду на розв’язання професійних ситуацій, умінь ведення етико-ветеринарної полеміки та діалогу; ознайомлення викладачів з медодикою формування професійно-етичної компетентності студентів; *методологічні підходи* – компетентнісний, системний, особистісно-діяльнісний, особистісно-розвивальний.

Компетентнісний підхід передбачає зміщення акцентів з накопичування професійних знань, умінь та навичок студентами на формування здатностей їх практичного застосування у майбутній професійно-етичній діяльності та сприяє підготовці лікаря ветеринарної медицини, який за своїми особистісними та професійними якостями відповідає вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики. До особливостей компетентнісного підходу як нової освітньої концепції слід віднести: цілеспрямоване формування та визнання компетентностей як кінцевого результату навчання; перенесення акцентів з поінформованості суб’єктів навчання на їх здатності застосовувати інформацію для вирішення практичних та соціальних проблем; визначення рівнів сформованості професійної компетентності випускників ВНЗ як освітнього результату; спрямованість професійної підготовки на майбутнє працевлаштування випускників. Більш детально положення компетентнісного підходу висвітлено у першому розділі дисертації.

Системний підхід до формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини забезпечує вивчення даного феномена як складного, багаторівневого утворення особистості, яке має певну структуру та розвивається при забезпеченні певних умов відповідними методиками (див. рис. 2.11).

Рис. 2.11. Модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Додамо, що застосування системного підходу в дослідженні професійно-етичної підготовки студентів дозволяє: визначити, більш детально охарактеризувати структурні складові даного виду компетентності; розкрити взаємозв'язки між виокремленими елементами; визначити функції, призначення структурних елементів; оцінити місце процесу формування професійно-етичної компетентності студентів як підсистеми більш загальної системи підготовки фахівців-аграрників.

Особистісно-діяльнісний підхід до формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини передбачає рівноправні, партнерські відносини учасників педагогічної взаємодії. Викладач і студент в єдиному цілісному педагогічному процесі постають суб'єктами спільної діяльності. Важливою умовою при цьому є гуманістичні установки педагога стосовно студента, зокрема: довірлива, шанобліва педагогічна взаємодія; діалогічне спілкування з вихованцями, поважне ставлення до їх домагань, інтересів, нахилів; пріоритетним є самостійне набуття й застосування отриманих знань студентами при розв'язанні практичних завдань, а не засвоєння й відтворення готової навчальної інформації.

Особистісно-розвивальний підхід у практиці формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини передбачає: врахування індивідуальних здібностей кожного студента; розвиток морально-етичних якостей особистості, умінь дотримання етичних правил і норм, індивідуального стилю взаємодії, цілеспрямоване формування професійно-ціннісних орієнтацій, мотивації до оволодіння професійно-етичною діяльністю, у тому числі і засобами самоосвіти та самовиховання. Саме методологія особистісно-розвивального підходу надає можливість вибору кожним студентом індивідуальних маршрутів набуття досвіду ефективної професійно-етичної діяльності.

До *змістово-технологічного блоку* моделі входять змістові та процесуально-діяльнісні компоненти: педагогічні умови, етапи формування,

методи, форми, засоби,зміст навчання та компоненти – когнітивно-фаховий, рефлексивно-комунікативний, ціннісно-моральний.

Педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (див. п. 2.4) як складова змістово-технологічного блоку моделі є тими обґрунтованими обставинами, що зумовлюють ефективне формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Їх реалізація здійснювалася за трьома обраними етапами – *підготовчим, діяльнісним та творчим*.

Успішність формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини забезпечується такими *педагогічними методами*: кейс-методом, пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, проблемним, дослідницьким, ігровим (імітаційно-ігровим), дискусійним, виконанням різних вправ, тестуванням тощо.

Ці методичні прийоми професійно-етичної підготовки студентів здійснюються через такі форми навчання, як семінари-дискусії, лабораторно-практичні, тренінгові, імітаційно-ігрові заняття, практики, факультатив, гурток тощо.

Корекційно-результативний блок моделі передбачає аналіз, оцінювання та корекцію результатів формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини як інтегративної властивості особистості, що структурує три компоненти (когнітивно-фаховий, рефлексивно-комунікативний, ціннісно-моральний) і включає критерії (гносеологічний; операційно-діяльнісний; аксіологічний) з відповідними показниками, які характеризують чотири рівні сформованості досліджуваної компетентності (високий, достатній, середній, низький).

Висновки до другого розділу

1. Ґрунтовний компонентний аналіз професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини дозволив нам визначити внутрішню структуру його професійно-етичної компетентності. Як науковий результат розглядаємо запропоновану в дослідженні структуру – інтегративної властивості особистості лікаря ветеринарної медицини, що є конструктом таких компонентів*: когнітивно-фаховий* **(**включає знання та уміння, що були апробовані в ході практичної професійної діяльності, і засвоєні фахівцем як такі, що є «найбільш ефективні»); *рефлексивно-комунікативний* (відповідає за здатність адекватно оцінювати себе і середовище, робити правильні висновки з виробничих і соціальних проблемних ситуацій); *ціннісно-моральний компонент* **(**містить систему ціннісно-моральних норм і правил, якими керуються лікарі ветеринарної медицини у професійній і соціальній сферах).

2. Відповідно до визначених компонентів професійно-етичної компетентності, виділено три провідні ознаки сформованості вказаної здатності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини: гносеологічний, аксіологічний, операційно-діяльнісний. Методом експертної оцінки по кожному із вказаних критеріїв встановлено низку показників та визначено їх вагомість в загальній системі оцінювання сформованості цієї інтегративної властивості особистості. Запропоновано встановлювати рівень сформованості професійно-етичної компетентності студентів на основі інтегральної оцінки.

3. За результатами констатувального експерименту визначено, що формування у студентів досліджуваних ветеринарних факультетів здатностей професійно-етичної діяльності поки-що не відповідає вимогам сьогодення, не має ознак системи та вимагає суттєвої модернізації. Зміст навчальних дисциплін, що безпосередньо формують морально-етичні знання, потребує суттєвого розширення. Сучасний педагогічний процес ветеринарного

факультету обмежено реалізує окремі положення компетентнісної концепції, проте гарантоване формування професійно-етичної компетентності забезпечено технологічно недостатньо.

4. Засобами тестових методик, анкетування, спостереження, експертної оцінки уточнено характеристики рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (низький; середній; достатній; високий).

У перебігу констатувальних досліджень з'ясувалося, що переважна більшість студентів була розподілена між рівнями «середній» (24,54 %) та «низький» (40,82 %), при цьому на рівнях «високий» (15,75 %) та «достатній» (18,89 %) перебувала менша кількість майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Установлений стан сформованості професійно-етичної компетентності студентів не відповідає сучасним вимогам, оскільки значною мірою звужує можливості випускників факультету ветеринарної медицини адаптуватися до високих вимог роботодавців. Високі рівні сформованості професійно-етичної компетентності є запорукою успішної кар'єри лікаря ветеринарної медицини.

Тому перспективою подальшого дослідження було обране наукове обґрунтування педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

5. Засобами експертної оцінки визначено та теоретично обґрунтовано провідні педагогічні умови ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, зокрема: забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини; формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей; наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики; використання можливостей додаткових форм організації навчання – факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій тощо; застосування

інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання).

6. Обгрунтовано проект процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (мета; завдання; методологічні підходи; принципи; педагогічні умови; етапи; компоненти; педагогічні методи; форми; зміст; засоби; критерії, показники; рівні сформованості; результат) та розроблено його модель, яка модель, яка структурує такі блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний. Запропонована структурна модель відображає логіку наукового пошуку, узагальнює результати, унаочнює основні позиції досліджуваного процесу та орієнтує на його постійну модернізацію.

Створення функціональної моделі систематизує процес формування зазначеної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини та сприяє реалізації педагогічних умов.

Основний зміст другого розділу відображено в п’яти публікаціях автора [109; 112; 114; 118; 119].

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ

3.1. Методика формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини

Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини є невід'ємною складовою кваліфікованого та інтелігентного фахівця ветеринарного профілю. Сформованість даної компетентності визначається наявністю важливих професійно-етичних якостей, а також сукупністю професійних знань щодо етичних понять та норм поведінки, умінь свідомого застосування їх у ветеринарній практиці з метою розв'язання етичних дилем. Це є вимогою як сьогодення так і сучасного ринку праці, а отже гарантією становлення студента у професійній сфері та успішного виконання ним у майбутньому своїх професійних обов'язків.

Формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини є процесом, який потребує розробки відповідних методичних підходів для виконання поставлених завдань з реалізації педагогічних умов.

Метод (від грец. *μέθοδος* – «шлях через») (англ. ***method***, нім. ***methode f***) – систематизована сукупність кроків, які потрібно здійснити для виконання певної задачі, досягнення мети. Це поняття за своїм змістом є синонімом діяльності чи технологічного процесу. Отже можна стверджувати, що метод – це спосіб досягнення мети через упорядковану діяльність [139].

Методом навчання називають спосіб упорядкованої взаємозалежної діяльності викладача і студентів, що спрямована на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку у процесі навчання. Метод навчання характеризують три ознаки: мета навчання, спосіб засвоєння наукової

інформації та характер взаємодії суб'єктів навчання [104, с. 129]. Термін «метод навчання» науковці трактують по-різному. Так, Д. І. Тихомиров розуміє його як спосіб передачі знань [206], а на думку К. В. Єльницького [59] до нього мають належати всі способи, прийоми та дії педагога. Інші науковці розглядають метод навчання як сукупність координованих прийомів викладання тощо.

Вивчаючи педагогічну літературу, ми звернули увагу на те, що деякі науковці ототожнюють поняття «методи навчання» та «технологія навчання». На нашу думку, ці поняття суттєво різняться. Зупинімося на цих аспектах докладніше.

Не дивлячись на те, що теоретичні й практичні аспекти розробки і застосування педагогічних технологій були давно у полі зору учених [3; 73; 77; 86; 144; 145; 194], проблема технологізації навчального процесу і нині є вкрай актуальною. Насамперед, відсутня термінологічна єдність науковців щодо понять «педагогічна технологія», «технологія навчання», «технологічний підхід» тощо. При вивченні педагогічної літератури звертає на себе також увагу використання науковцями у деяких випадках понять «методи навчання» та «технологія навчання» як ідентичних. Очевидно, необхідно нам також звернути увагу на дану проблему конкретизувати поняття «технологія навчання», окреслити схожість та відмінність між ними.

Відмітимо, що в офіційному листі Міністерства освіти і науки України № 1/9-484 від 31.07.2008 р. [124] під технологією розуміється процес та результат створення (проектування) адекватної потребам і можливостям особи та суспільства системи соціалізації, особистісного та професійного розвитку людини в закладі освіти, що складається зі спеціальним чином сконструйованих відповідно до заданої мети методологічних, дидактичних, психологічних, інтелектуальних, інформаційних та практичних дій, операцій, прийомів, кроків, які гарантують досягнення цілей, що визначені учасниками освітянського процесу, та свободу їх усвідомленого вибору.

З наведеного випливає, що педагогічна технологія має на меті керування дидактичним процесом і вміщує як матеріально-технічне та правове забезпечення навчального процесу, так і методи, засоби та форми роботи.

Нагадаємо, що у педагогічну науку технологія була запозичена із виробництва. Там цей термін визначається сукупністю методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалу чи напівфабрикату, що здійснюються у процесі виробництва продукції. Отже, технологія включає в себе сукупність методів, що представляють її структурні елементи. Послідовність використання методів у кожному технологічному процесі відіграє роль алгоритму, за допомогою якого отримується запланований результат. Технології досягнення одного й того ж результату можуть змінюватися, вдосконалюватися за рахунок поновлення чи вдосконалення методів.

Слід відзначити, що пізніше цей термін отримав широке розповсюдження і в інших сферах суспільного життя: політиці, економіці, освіті. Проте технології в галузі навчання і виховання принципово відрізняються від промислових технологій. Основна відмінність полягає у більшій гнучкості перших, центром ваги яких, вихідним і кінцевим результатом, є людина, а основним параметром виміру виступає рівень її розвитку [203].

Сьогодні у педагогічній літературі термін «технологія» використовується у таких значеннях:

1) як синонім понять «методика» чи «форма організації навчання» (технологія спілкування, технологія взаємодії, технологія організації індивідуальної діяльності);

2) як сукупність усіх використаних у конкретній педагогічній системі методів, засобів і форм (традиційна технологія навчання);

3) як сукупність і послідовність методів і процесів, спрямованих лише на одержання запланованого результату.

На нашу думку, третє значення зберігає основний зміст технології, суть якої полягає в попередньому визначенні діагностичної мети і засобів її реалізації.

З огляду на вищезазначене під педагогічною технологією розуміємо систему найбільш раціональних способів досягнення педагогічної мети, наукову організацію навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітніх результатів.

Для досягнення мети з формування професійно-етичної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини, а отже, забезпечення педагогічних умов наша технологія включатиме алгоритм реалізації певних методичних прийомів.

Таблиця 3.1.

Алгоритм реалізації педагогічних умов

Педагогічна умова	+	реалізація	=	Високий рівень сформованості ПЕК

Нагадаємо основні педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності в майбутніх лікарів ветеринарної медицини:

- *формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей;*
- *наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики;*
- *використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій);*
- *застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання);*
- *забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини.*

Реалізація педагогічних умов враховувала змодельовані етапи професійно-етичної підготовки студентів – підготовчий, діяльнісний, творчий і ґрунтувалася на засадах інтерактивного, проблемного, ситуаційного навчання. Реалізація педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини є цілісним процесом, що вимагає злагодженого функціонування всіх елементів змістової підготовки з цілеспрямованим використанням комплексу організаційних форм і методів.

Так, *підготовчий етап* передбачав реалізацію першої та другої педагогічних умов, діяльнісний – третьої, а творчий передбачав реалізацію четвертої та п'ятої педагогічних умов.

Зокрема, говорячи про професійно-етичну підготовку майбутніх лікарів ветеринарної медицини, слід звернути увагу на корекційну програму поведінки майбутніх лікарів ветеринарної медицини, необхідну для *розвитку у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей*; для забезпечення цієї умови необхідно постійно підвищувати пізнавальну активність студентів за рахунок створення відповідних психолого-педагогічних ситуацій та проводити систематичну і неперервну мотивацію, щодо розвитку і формування в них морально-етичних норм. Дотримання цієї умови має слугувати надійною «етичною базою» у подальшій професійній діяльності. (додаток Н).

Для забезпечення *наявністі у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики* необхідна відповідна підготовка професорсько-викладацького складу, який працюює із студентами на факультеті ветеринарної медицини. Для ефективного забезпечення даної умови було проведено навчальні тренінги, практичні заняття, семінари для викладачів. Крім того, усі науково-педагогічні працівники, котрі задіяні в експериментальній роботі, отримали методичні рекомендації щодо цілеспрямованого формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Реалізація цього етапу відбувалась також і у процесі викладання дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», а також під час позааудиторної роботи студентів. Використовувались інтерактивні методи навчання, які сприяли вирішенню завдань з формування рефлексивно-комунікативного компоненту професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Однією з важливих умов є *забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини.* Для реалізації даної умови був створений відповідний методичний інструментарій, а саме методичні рекомендації з вивчення основ професійної етики лікаря ветеринарної медицини. Методичні рекомендації містять теоретичний та практичний навчальний матеріал, спрямований на формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини і призначені для студентів ветеринарних факультетів.

Завдання рекомендацій:

– сприяти оволодінню студентами необхідними знаннями про сутність та основні проблеми професійної етики лікаря ветеринарної медицини, її основні принципи та цінності;

– розвинути у студентів здатність та звичку щодо рефлексії над етичними проблемами професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;

– ознайомити майбутніх ветеринарів з моральними аспектами актуальних етичних проблем майбутньої професійної діяльності;

– допомогти студентам сформувати власну точку зору на етичні проблеми і вміння відстоювати її;

– розвинути у студентів стійку орієнтацію й готовність у майбутній практичній діяльності керуватися принципами та нормами професійної ветеринарної етики.

У результаті засвоєння курсу студент повинен знати:

– категоріальний апарат професійної етики лікаря ветеринарної медицини;

– категоріальний апарат професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;

– основні принципи ветеринарної етики: законність, офіційність, самовдосконалення, конфіденційність, колегіальність;

– особливості стосунків з клієнтами та колегами.

Майбутній лікар ветеринарної медицини повинен вміти*:*

– характеризувати основні проблеми, принципи та цінності ветеринарної етики;

– розбиратися в нормативно-прикладних аспектах етичного знання та його професійного застосування;

– аналізувати специфіку і роль професійної етики в моральному бутті лікаря ветеринарної медицини;

– розв’язувати конкретні етичні ситуації в контексті вищих моральних цінностей;

– звертати увагу на моральні аспекти актуальних проблем сучасної професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;

– самостійно робити правильний моральний вибір.

Випускник ветеринарного факультету повинен володіти навичками:

– ведення етико-ветеринарної полеміки та діалогу;

– дослідження та розв’язання конфліктних ситуацій;

– адекватної самооцінки та толерантної оцінки інших людей;

– коректної поведінки у сфері професійного та особистого спілкування;

– рефлексії над етичними проблемами професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;

– стійкої орієнтації в майбутній практичній діяльності та керування принципами та нормами ветеринарної етики.

Для прикладу розглянемо зміст методичних рекомендацій щодо підготовки та проведення першого заняття, яке структурно репрезентує

перший етап факультативного курсу з формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини – етап забезпечення інформаційного базису (додатки В, Д, Е).

Заняття № 1 «Професійна етика як наука. Об'єкт, предмет, мета і завдання. Категорії етики».

Мета: Розкрити сутність професійної етики як прикладної науки. Розглянути поняття духовності та моральності. Дати загальне уявлення про поняття моральної свідомості: добро, відповідальність, справедливість, совість, обов'язок, гідність та честь, гуманізм. Розкрити їхнє значення для професійної діяльності ветеринара. Ознайомити студентів з переліком основних чеснот людини.

План заняття:

1. Загальне уявлення про курс, що вивчається, про систему роботи студентів, вимоги до них і форми контролю над їхньою підготовкою.
2. Професійна етика – моральний кодекс спеціаліста.
3. Категорії етики – поняття моральної свідомості, або загальнолюдські моральні цінності.
4. Моральність і духовність.
5. Моральні якості особистості.
6. Основні засади ветеринарної етики.

Завдання:

1. Підготуватися до обговорення питань заняття, попередньо вивчивши рекомендовану літературу.

2. Відповісти на питання:

До якого виду професійної етики належить ветеринарна етика?

Чому моральний кодекс ветеринара досі широко не досліджувався?

Які можуть бути наслідки для людини, яка не дотримується моральних цінностей?

Яке значення має дотримання морально-духовних цінностей для досягнення високого рівня у професійній діяльності спеціаліста (ветеринара)?

3. Виконати завдання:

На прикладі моральних кодексів педагога, журналіста, політолога, перекладача, лікаря спробуйте скласти пункти етики ветеринара.

Обговоріть англійською мовою кейс 1 «The ethics of killing healt hyanimals» з англомовної методичної розробки.

Представлені навчальні завдання у вигляді репродуктивних та проблемних питань відповідають науковим підходам до опису та пояснення суб'єктивних причин, умов і фактів зародження професійної етики ветеринарного лікаря. Таким чином, виконання завдань забезпечує засвоєння студентами необхідних теоретичних понять і дає їм інформацію,потрібну у подальшому. Пріоритетом заняття № 1 є формування когнітивно-фахового компонента професійно-етичної компетентності ветеринарного лікаря.

Використання викладачами методичних рекомендацій має значно підвищити ефективність формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Формування професійно-етичної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини вимагає застосування інноваційних методів навчання.

Сюди доцільно віднести кейс-метод, дискусії, ділові ігри, тренінги, інші інтерактивні форми та методи навчання. (додатоток П).

Отже, педагогічні механізми (дія факторів та педагогічних умов) розвитку професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини доцільно реалізовувати в самому процесі професійної підготовки лікарів ветеринарної медицини, коли існує соціокультурний контекст навчання, відбувається формування базової етичної та гуманітарної

культури, домінування в процесі навчання етичного ідеалу, професійної відповідальності, професійного обов'язку та честі.

У перебігу наших теоретичних та експериментальних досліджень було зроблено висновок, що для успішного формування професійно-етичної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини суттєве значення має *використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій)*. Ця умова у рамках нашого дослідження відіграє першочергову роль. Для її реалізації було засновано студентський науковий гурток «Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини», а також організовано екскурсії до ветеринарних клінік, тваринницьких ферм, виставок тощо (додаток Ж).

Гурток «Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини» мав на меті поглиблення знань студентів з ветеринарної етики, розвиток лікарської інтуїції, цілеспрямоване формування морально-етичних якостей майбутніх ветеринарних лікарів, удосконалення навичок надання практичної допомоги тваринам, лікарського мислення, вмінь орієнтуватися у виборі методів лікування тварин тощо. Пошук та відбір способів правильного догляду за тваринами, їх годування та медичного обслуговування вимагав від студентів оволодіння знаннями та формування специфічних особистісних якостей, необхідних для розв'язання морально-етичних дилем, пов'язаних із наданням професійної ветеринарної допомоги. Завдання керівника гуртка включало залучення студентів до таких різноманітних видів діяльності, як: опрацювання спеціальної літератури; робота у мережі Інтернет щодо пошуку матеріалів на морально-етичні теми; виступи з доповідями на задану тематику; здійснення опіки над тваринами ферми університету; проведення навчальних екскурсій; відвідування виставок тощо.

У перебігу гурткової роботи ставилися завдання щодо виховання у студентів відчуття любові та обов'язку перед живою істотою, навчання грамотному поводженню з тваринами, надання студентам можливості

засвоїти біологічну роль взаємовідносин людини і тварини, ознайомлення з правилами особистої гігієни та дотримання гігієни при догляді за тваринами, а також розвиток професійних інтересів майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Провідна мета роботи гуртка – залучення студентів до діяльності, яка сприятиме розвитку в майбутніх ветеринарних лікарів особистісних якостей, умінь діяти практично, етично правильно.

На першому етапі гурткової роботи проводилося анкетування його учасників. Метою такого опитування було визначення у студентів рівня володіння етичними знаннями в галузі майбутньої професійної діяльності та потреби в оволодінні професійно-етичними здатностями. Прикро, що за результатами діагностики більшість студентів показала низький рівень володіння етичними знаннями, недостатні уміння ефективно діяти в складних професійно-етичних ситуаціях. Цей факт і було враховано при розробленні науково-методичного забезпечення гурткової роботи, зокрема методичних рекомендацій для студентів ветеринарних факультетів «The Professional and Ethical Competence Formation of Future Veterinary Doctors».

Вказані методичні рекомендації висвітлюють основні теоретичні та методичні положення з формування професійно-етичної компетентності студентів ветеринарних факультетів. Вони складаються із теоретичних та практичних завдань, що в комплексі були спрямовані на формування професійно-етичних знань, умінь та навичок майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

До теоретичного розділу було включено такі основні теми:

The Importance of Veterinary Ethics. Ethical Decisions in Practice Situations (Важливість ветеринарної етики. Етичні рішення у практичних ситуаціях).

«Ethics» and «Morality» (Етика та мораль).

Animal Rights (Права тварин).

What is a Profession? (Що таке професія?).

Using of Animals in Food Production (Використання тварин у харчовій промисловості).

Controlling Animals with Infectious Diseases (Контроль тварин із інфекційними захворюваннями).

The Use of Animals in Experiments (Використання тварин в експериментах).

«Pets» or «Companion Animals?» («Домашні тварини» чи «тварини, які мешкають поруч?»).

Domestication of Animals. Ethical Issues (Одомашнення тварин. Етичні положення).

The Vegan Strategy (Основні положення руху «Веганів»).

Competence, Competencies and Competency-Based Education (Компетенція, компетентність та компетентнісний підхід в освіті).

Практичний розділ містить завдання, сформовані на базі кейс-методу. Це такі практичні задачі:

Are animals raised in confinement happy in confinement? (Чи щасливі тварини, які утримуються в неволі?).

The ethics of killing healthy animals (Дотримання етичних норм при «присипанні» здорових тварин).

Finding animals for continuing education (Використання тварин у навчальних цілях).

Partner’s misdiagnosis (Неправильно поставлений діагноз колегою по роботі).

Farmer using illegal growth promotant (Використання фермером недозволених стимуляторів росту) [253].

Практичний розділ містить й інші приклади професійно-етичних ситуацій, які подано у додатках (додаток Н, П). Звичайно, вони не можуть охопити усі етичні обставини, з якими майбутній ветеринар може зустрітися у своїй практичній діяльності, але допоможуть йому більш впевнено

орієнтуватися у своїй повсякденній роботі та вирішувати певні етичні дилеми. Зупинимося на цьому докладніше.

Дилема (від грецької δί - λημμα – двійна лема) – поняття, яким, зазвичай, відзначають необхідність вибору між двома (звичайно небажаними або важко здійсненними) можливостями [52]. Отже, це, по-перше, необхідність вибору між двома можливостями і, по-друге, логічне судження з двома висунутими протилежними положеннями, що суперечать одне одному і виключають можливість третього. Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини включає вміння розв'язувати моральні дилеми, що можуть виникати у процесі професійної діяльності. Розв'язання моральних дилем представляє функціональний компонент етичної компетентності.

Цей процес передбачає дві складові функціонування етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини – практичне судження (розмірковування) та діалог, або комунікативна діяльність, метою якої є спільне розв'язання етичної проблеми. Практичне судження та діалог на моральну тематику неможливі без етичної чутливості, об'єктивного ставлення та нормативної бази професійної етики.

Психологічний механізм процесу розв'язання етичної дилеми унаочнено на рис. 3.1. Етична дилема у цьому механізмі фігурує як моральний конфлікт – суперечність між свідомістю та самосвідомістю особистості лікаря. Ідентифікувавши професійну етичну проблему, спеціаліст розв'язує її з опорою на моральні поняття його свідомості. На етапі, коли вміння переростають у навички (тобто дії з розв'язання етичних конфліктів стають автоматичними), коли моральні норми та правила стають переконаннями,–шлях вирішення етичної дилеми рухається від ідентифікації одразу до принципів професійної етики, котрі визначають вид етичної ситуації, що виникла.

Дотримання нормативної бази принципів професійної етики лікаря ветеринарної медицини відбувається через реалізацію етичних професійно

важливих якостей. Весь цей цикл прийняття етичного рішення спрямований на ефективне розв'язання етичної дилеми, що виникла під час професійної діяльності лікаря [122].

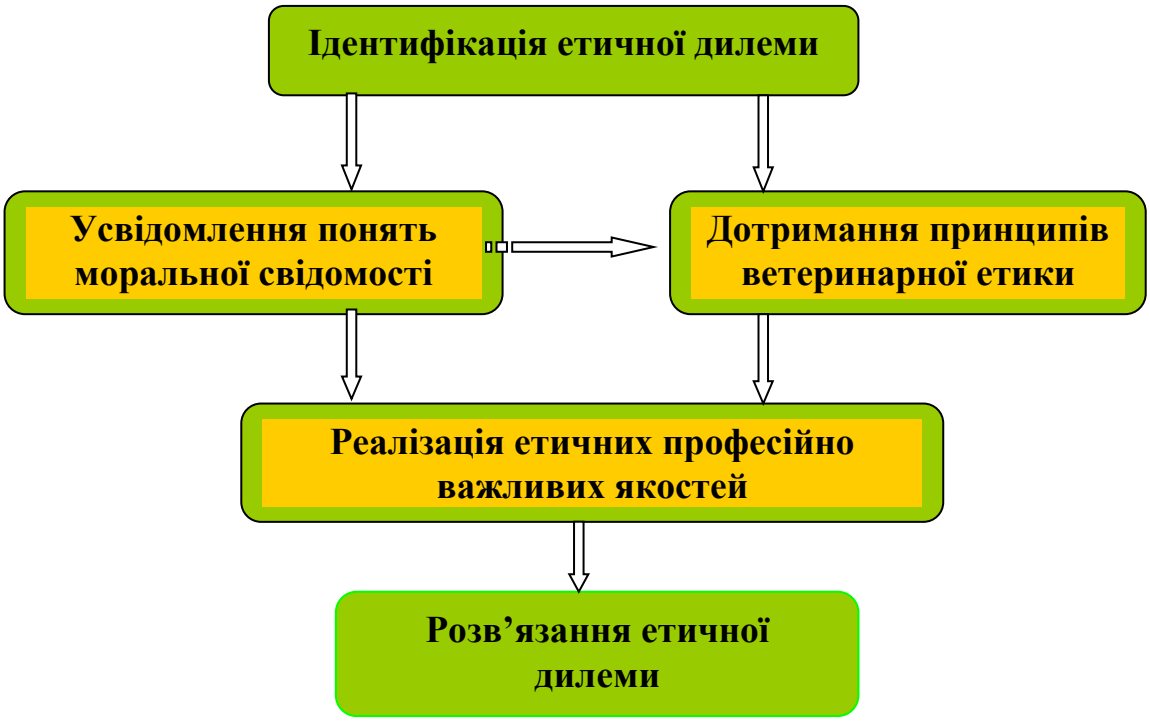

Рис.3.1 Психологічний механізм процесу розв'язання етичної дилеми

Необхідність створення даного «етичного гуртка» виникла через низку причин: сучасна система освіти в Україні передбачає якісну професійну підготовку спеціалістів з високими морально-духовними рисами; виникла потреба у більш поглибленому вивченні студентами даної проблематики, оволодіння вміннями розв'язувати етичні дилеми та необхідність формування іншомовної комунікативної складової професійно-етичної компетентності.

Особливо це стосується майбутніх лікарів ветеринарної медицини, оскільки професія ветеринарного лікаря, потребує приділення особливої уваги питанням професійної моралі. Вона є тим видом професійної діяльності до якої суспільство висуває підвищені моральні вимоги. Це

пояснюється тим, що робота ветеринарного лікаря пов’язана із правом впливати на життя тварини, і мова тут йде не лише про рівень моральності, але й про належне виконання своїх професійних обов’язків [160].

Для оволодіння професійно-етичними здатностями студенти у своїй роботі повинні орієнтуватися в іншомовних джерелах та вміти їх використовувати. І тут їм може знадобитися досвід роботи у студентському науковому гуртку, оскільки методичні рекомендації були створені з урахуванням даних потреб. У матеріалах рекомендацій були використані англомовні джерела, а практичні завдання-кейси викладені англійською мовою. Це допоможе формуванню у студентів не лише професійно-етичної, а й іншомовної комунікативної компетентності.

Зауважимо, що правильний вибір методів навчання є однією з найбільш важливих проблем педагогічної науки. Саме від їх ефективності, за будь-яких інших умов та факторів, залежить кількість і якість сформованих у студентів знань, навичок та вмінь [104].

Прикметно, що метод кейсу був розроблений ще у 1924 р. у Гарвардській школі бізнесу, але вже незадовго після створення став застосовуватися у галузі права і медицини. На сьогодні цей метод відомий як такий, у якому студенти і викладач беруть участь в обговоренні ділових чи ситуативних задач. Роль викладача при застосуванні метода кейса полягає у ретельному доборі відповідного матеріалу, а студенти мають розв’язати поставлене перед ними завдання. В обговоренні вирішення завдання беруть участь усі – і викладач, і студенти. Роль викладача при цьому полягає у допомозі студентам у розв’язані дилеми. Він може сперечатися чи дискутувати з ними, але жодним чином не нав’язувати їм власну позицію.

У кейсах доречно розглядати конкретні ситуації, які траплялися під час професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини.

Важливу роль щодо реалізації педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини відіграють й інтерактивні методи (від англ. *inter* – між і *act* –

діяти). Слід зазначити, що завдяки інтерактивним методам підвищується рівень свідомого засвоєння матеріалу, збільшується активність позиції студентів у формуванні знань, вмінь та навичок, підвищується інтерес до навчального матеріалу, реалізується діалогічність навчання, під час якого відбувається взаємодія між студентами та викладачем на основі рівноправності.

Дослідники О. І. Пометун та Л. В. Пироженко поділили інтерактивні методи на чотири групи: парне навчання, фронтальне навчання, рольова гра, дискусія [173, с. 33].

Для реалізації парного навчання перед невеликою групою студентів ставилося завдання практичного або теоретичного характеру (наприклад, надання медичної допомоги хворій тварині чи розв’язання етичної дилеми, пов’язаної з конфліктною ситуацією, що виникла між ветеринаром та клієнтом). Такий вид діяльності вимагає від студентів вміння обговорити ситуацію, прийняти рішення та реалізувати спільно прийнятий план.

Під час фронтального навчання студенти обговорюють етичну дилему всією групою, висловлюють власну позицію та обирають один варіант розв’язання проблеми із багатьох запропонованих, зваживши всі переваги та недоліки.

Рольова гра вимагає від студентів залучення творчих сил для розв’язання проблемної ситуації. Учасники гри діють у рамках обраних ролей, самі обирають проблемну ситуацію і шукають шляхи її розв’язання.

Також до важливих засобів формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини слід віднести дискусію, яка активно використовувалася в усіх обраних методично-організаційних підходах (гурток, методичні рекомендації, інтерактивний тренінг, позааудиторна робота). Перед студентами ставилося проблемне питання, при вирішенні якого необхідно було аргументувати власну думку. Така форма навчання сприяє формуванню у студентів критичного мислення,

спроможності відстоювати власну думку та поглибленню знань з певної проблеми.

Крім того, при формуванні професійно-етичної компетентності активно використовувався тренінг – система спеціально організованих взаємодій між тренером та учасниками, або безпосередньо між учасниками. Це один із найефективніших методів формування професійних вмінь та навичок. До того ж, тренінгова методика надає можливість розвивати комунікативні навички і закріплювати результати, здобуті на теоретичних заняттях.

У нашій системі методичних прийомів інтерактивний тренінг має форму цілеспрямованого впливу на студентів. Під час його проведення використовувалися засоби відеопроекції. Теми тренінгу налічували такі проблемні питання, як: «Етика та сучасна мораль», «Етика та технічний прогрес», «Етика та конкуренція», «Методи розв’язання етичних дилем», «Етика та боротьба за клієнта». Під час тренінгу студенти отримували базову теоретичну інформацію, яку після прослуховування необхідно було відтворити усно за ключовими фразами / планом, записаними викладачем (тренером) на дошці або картинками, відображеними на дошці через проектор.

Далі репрезентувалася проблемна ситуація з реальної ветеринарної практики, розв’язання якої студенти намагалися спрогнозувати. Після цього тренер повідомляв правильну відповідь. Потім студентам пропонувалося скласти та розіграти ситуацію на подібну проблемну тематику. Найкращі інсценування записувалися на відео і, в подальшому, використовувалися з навчальною метою.

Важливим методичним прийомом формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини стали рекомендації щодо організації абл. елаксації роботи. Для їх виконання залучалися куратори академічних груп, яким було запропоновано внести до планів виховних заходів зустрічі з успішними ветеринарами, науковцями, юристами з досвідом тлумачення законів про ветеринарну науку, екскурсії до

ветеринарних клінік та ферм тощо. Під час цих заходів студентам пояснювалася необхідність діяти у правовому полі та відповідно до етичних норм обраної професії, здобувати якісну освіту, бути готовими виконувати свої професійні обов'язки на високих морально-етичних рівнях.

Обрані методичні прийоми, щодо проведення занять дозволяли одночасно формувати виокремлені компоненти професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини – когнітивно-фаховий; рефлексивно-комунікативний; ціннісно-моральний.

У процесі формування ціннісно-морального компоненту стимулювався інтерес до потреби діяти відповідно до морально-етичних норм. Для формування когнітивно-фахового компоненту студенти були залучені до активної пізнавальної діяльності в межах обраного напряму навчання. Такі форми навчання як – діалог та бесіда допомагають розвивати комунікативні навички студентів, уміння відстоювати власну позицію на основі норм законодавства та етичних принципів, досягати компромісного рішення та володіти культурою спілкування. Кейси, ділові гри, тренінги сприяють розв'язанню завдань з формування рефлексивно-комунікативного компоненту. Як показало дослідження, ігрова діяльність надала студентам можливість реалізувати систему етичних знань та вмінь і посприяла виробленню навичок, що виявилися в умінні знаходити оригінальні способи розв'язання етичних дилем та професійно-етичних ситуацій.

На нашу думку слід більш ретельно описати методи розв'язання професійно-етичних ситуацій в наступному підрозділі.

3.1.1 Розвязання професійно-етичних ситуацій як засіб формування професійно-етичної компетентності

У перебігу навчання у ВНЗ студент має послідовно опановувати методи, прийоми майбутньої професійної діяльності, щоб після завершення оволодіння програмою випускник міг виконувати виробничі завдання вже з

перших днів роботи. Для ветеринарного лікаря це особливо важливо – він має справу з об'єктами живої природи, і від його дій часто залежить життя тварин. Зважаючи на це, виключно теоретична (академічна) навчально-пізнавальна діяльність студента має системно-послідовно замінюватися її навчально-професійними формами – практичними заняттями, імітаційним моделюванням, практиками тощо. Поступово ускладнюючись, наближаючись виключно до професійної діяльності, навчально-професійні форми є тим засобом, що цілеспрямовано формує професійну компетентність майбутніх фахівців.

Зупинимо свою увагу на методиці підготовки та проведення заняття з розв'язання професійно-етичних ситуацій, яке в перебігу експериментальної роботи було визнано провідною, простою, доступною широкому педагогічному загалу формою імітаційно-ігрового моделювання.

Зазвичай у соціально-педагогічній літературі цей вид імітаційно-ігрового заняття називають «Метод аналізу конкретних ситуацій» [132]. При цьому під конкретною ситуацією розуміють виробничу проблему, з якою фахівець, робітник може зустрітися у своїй професійній діяльності, і яка вимагає від нього аналізу умов задачі, виконання певних дій. Найчастіше в навчальних цілях виокремлюють такі види ситуацій [28; 136]:

– *ситуація-ілюстрація*, яка застосовується для наочного і оглядового уявлення про якийсь процес, технологію, механізм, об'єкт тощо;

– *ситуація-вправа* дозволяє навчитися застосовувати певні алгоритми, схеми і правила, розв'язувати типові професійні завдання, які часто повторюються;

– *ситуація-оцінка* сприяє розумінню принципів, підходів, шляхів, котрі призводять до вдалого (чи, навпаки, до невдалого) результату;

– *проблемно-зорієнтована конкретна ситуація* містить природну або створену спеціально проблему, складається з елементів, які дійсно були наявними на виробництві у фаховій діяльності певної посадової особи, але в різний час і (або) в різних місцях. Саме розв'язання цього виду ситуацій

детермінує розвиток творчого мислення студента, умінь висувати пропозиції чи проекти.

Доцільно навести класифікацію ситуацій, що подає С. О. Сисоєва у книзі «Інтерактивні технології навчання дорослих» [194] (табл. 3.2). Групування ситуацій тут здійснено за 8 ознаками.

Узвичаєно, вчені [132; 145] називають такі ознаки імітаційно-ігрового заняття з аналізу конкретних ситуацій:

1. Наявність складної проблеми, що повідомляється студентам викладачем. Прикладом такої проблеми може служити одночасна загибель декількох тварин на даній тваринницькій фермі з виробництва певної продукції.

2. Формування викладачем контрольних запитань з проблеми, що розглядається. Контрольні запитання можуть бути пов’язані з оцінюванням наявної системи профілактики та лікування хвороб тварин, діючого механізму надання ветеринарної допомоги тваринам населення, системи оплати праці та стимулювання якісної роботи фахівців ветеринарів, їх впливу на якість продукції тваринництва тощо.

3. Розробка групами (командами) або окремими студентами, які змагаються між собою, варіантів розв’язання проблеми. Так, деякі команди або окремі учасники заняття можуть встановити власний діагноз хвороби тварини, призначити лікувальні процедури, запропонувати більш ефективні ліки тощо. Зрозуміло, кожна із запропонованих пропозицій має супроводжуватися певним обґрунтуванням власного підходу.

4. Обговорення розроблених варіантів у вигляді дискусії з можливим рецензуванням розв’язків командами-колегами, публічний захист тощо. Так, варіанти заходів, які сприяють зростанню продуктивності тварин, можуть обговорюватися на загальних зборах усіх учасників заняття, причому кожна команда або студент захищає свій варіант і, разом з тим може виступати колективним опонентом щодо до команд або осіб, які запропонували інші варіанти.

Таблиця 3.2

Класифікація ситуацій

№ за/п	Ознака ситуації	Різновид ситуації
1	Відповідність реальному життю	Реальні ситуації Умовні ситуації
2	Відповідність нормі	Нормальні ситуації Девіантні ситуації Екстремальні ситуації
3	Відповідність соціальному часу	Минулі ситуації Теперішні (актуальні) ситуації Майбутні ситуації
4	Складність	Прості ситуації Складні ситуації Занадто складні ситуації
5	Характер розвитку ситуації	Детерміновані ситуації Вірогіднісно-стохастичні ситуації
6	Ступінь новизни	Відомі ситуації Подібні ситуації Невідомі ситуації
7	Можливість контролю	Контролюючі ситуації Неконтролюючі ситуації
8	Можливість дії	Сприятлива ситуація Змішана ситуація Критична ситуація Безвихідна ситуація

5. Підведення підсумків імітаційно-ігрового заняття, оцінювання результатів команд, учасників викладачем-арбітром.

Вважаємо, що означення заняття «Аналіз конкретних ситуацій», яке нині ввійшло у широкий вжиток, варто удосконалити. Насамперед, крім аналізу ситуації, на таких заняттях його учасники приймають певні рішення, виконують навчальні дії (це здійснюється циклічно і багаторазово), в цілому *розв'язують* пропоновану ситуацію. По-друге, розроблені педагогами ситуації лише умовно можна назвати

«конкретними» (реальними) – при їх конструюванні дидактичні цілі завжди домінують у порівнянні з вимогами «дзеркального» відображення виробничих обставин. Зважаючи на це, у нашому дослідженні ми послуговувалися назвою «Заняття з розв'язання професійно-етичних ситуацій».

Як свідчить аналіз досвіду проведення таких занять, їх ефективність залежить від багатьох умов. Насамперед, це адекватність складності професійно-етичних ситуацій пізнавальним можливостям студентів. Ідеться про те, що за своєю складністю ситуації мають бути такими, щоб командними пізнавальними зусиллями їх можна було розв'язати. Це вкрай важлива умова: навчальна праця має реалізовуватися позитивним результатом. Варто підтримати думки психологів про те [49], що результативність праці, спрямованої на задоволення потреби людини, супроводжується активізацією емоційної сфери психіки.

Позитивний навчальний результат, задоволення пізнавальних потреб спричинює дію стенічних (позитивних) емоцій, а коли навчальна праця виявляється безрезультатною, у студента (учня) виникає сплеск астенічних (негативних) емоцій. У цьому випадку відчуття власного безсилля, розчарування, навіть роздратування можуть знищити пізнавальні потреби та мотиви.

Крім цього, ситуації, що розглядаються на занятті, мають бути проблемними. Наш дослід проведення цього виду занять переконує, що це важлива вимога до навчально-методичного забезпечення заняття, бо його мета – сформувати вищі, продуктивні рівні знань, умінь та навичок, здатності уміло розв'язувати виробничі завдання.

Не менш важливою умовою ефективного проведення заняття з розв'язання ситуацій є володіння викладачем знаннями і уміннями створення продуктивної психологічної атмосфери, здатністю уміло проводити дискусію. Модель поведінки викладача характеризують такі позиції: підтримання ініціативи студентів, їх впевненості у позитивних

результатах командної праці; уточнення окремих положень виступів, демонстрування довіри, доброзичливості, зацікавленості в думках; принциповість, об'єктивність в оцінюванні результатів навчальної праці команд, демократичність і доступність для спілкування з кожним учасником заняття.

Варто погодитися з дослідниками [132] у тому, що ефективність заняття з розв'язання ситуацій залежить і від загальної установки, настрою на працю (чи гру) його учасників. Заняття має бути захоплюючим, цікавим, емоційним, піднесеним, що досягається застосуванням ігрових елементів. Поряд з цим, на занятті студенти мають опановувати практичні вміння розв'язувати складні професійні ситуації, формувати здатності продуктивної взаємодії в команді, розвивати власний творчий потенціал.

Отже, сам процес заняття має бути цікавим, привабливим як гра, і дидактично ефективним. Природно, щоб загальна мета заняття знаходилася приблизно посередині між розвагами і навчанням, варто ґрунтовно його спланувати, заздалегідь налаштувати учасників на продуктивну інтелектуальну діяльність.

Організація занять із розв'язання професійно-етичних ситуацій здійснювалася за трьома послідовними стадіями (рис. 3.2). Своєю чергою, кожна стадія складалася з певних етапів. Зокрема, на першому етапі визначалася тема ігрового заняття, здійснювався пошук проблем, ідей, що мали скласти основу ситуаційних завдань, конструювалися власне професійно-етичні ситуації. Зауважимо, що ветеринарна етика відображає моральні норми в таких системах відношень, як: ветеринарний лікар – керівник господарства – працівники тваринництва; ветеринарний лікар – тварина – її власник; ветеринарний лікар – колектив ветеринарних працівників; ветеринарний лікар – агроном – зооінженер тощо.

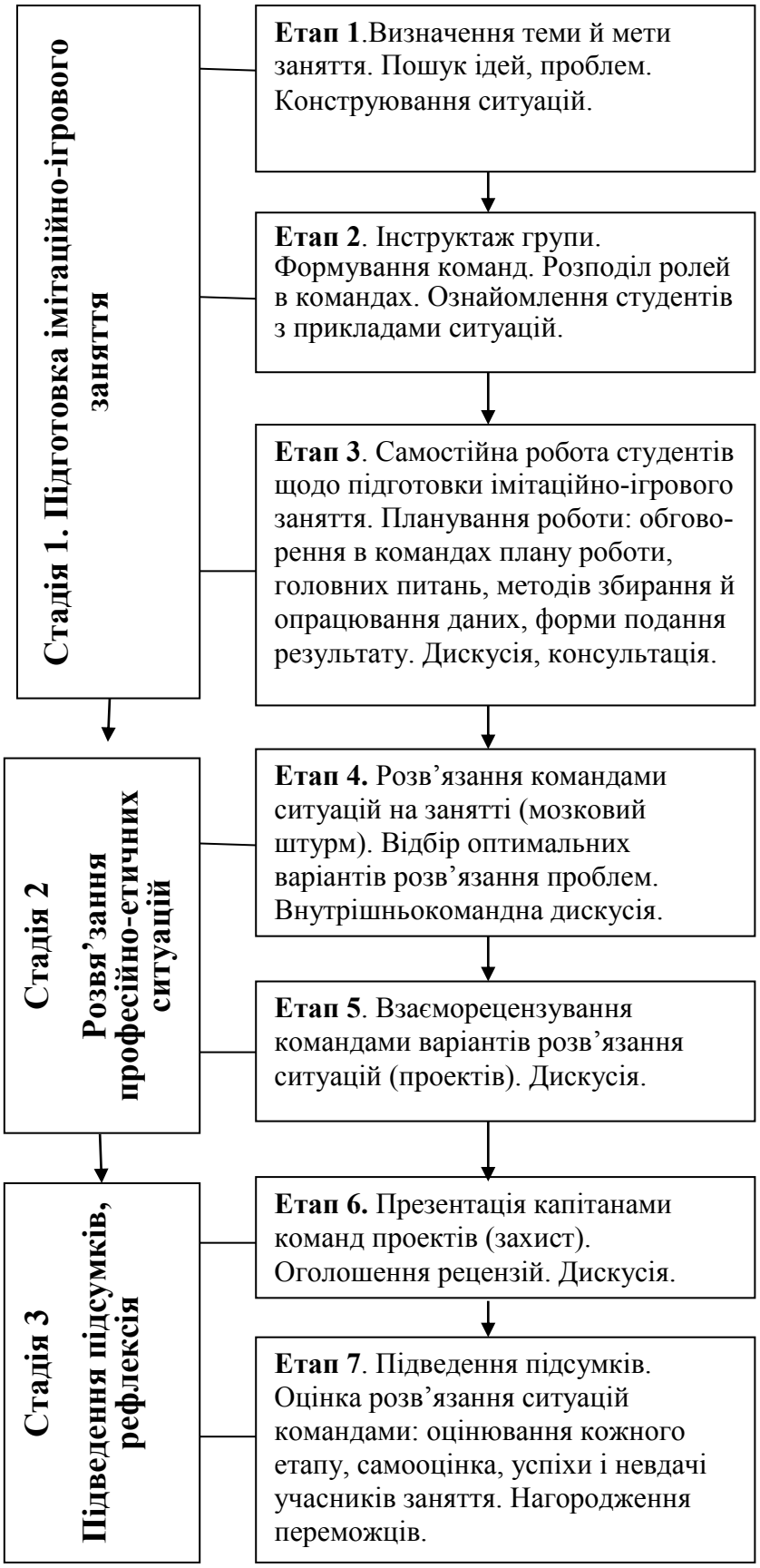

Рис. 3.2 Структура заняття з розв'язання професійно-етичних ситуацій

Зважаючи на це, при розробленні ситуацій враховувалося наступне: на занятті мають бути проаналізовані професійно-етичні обставини усіх наголошених систем відношень. На другому етапі підготовки імітаційно-ігрового заняття (за 10 днів) проводився інструктаж групи щодо правил гри, часових термінів, функцій учасників, системи стимулювання тощо. Студентська група поділялася на команди, команди обирали капітана та розподіляли ролі. Структура такого заняття подана на рис. 3.3.

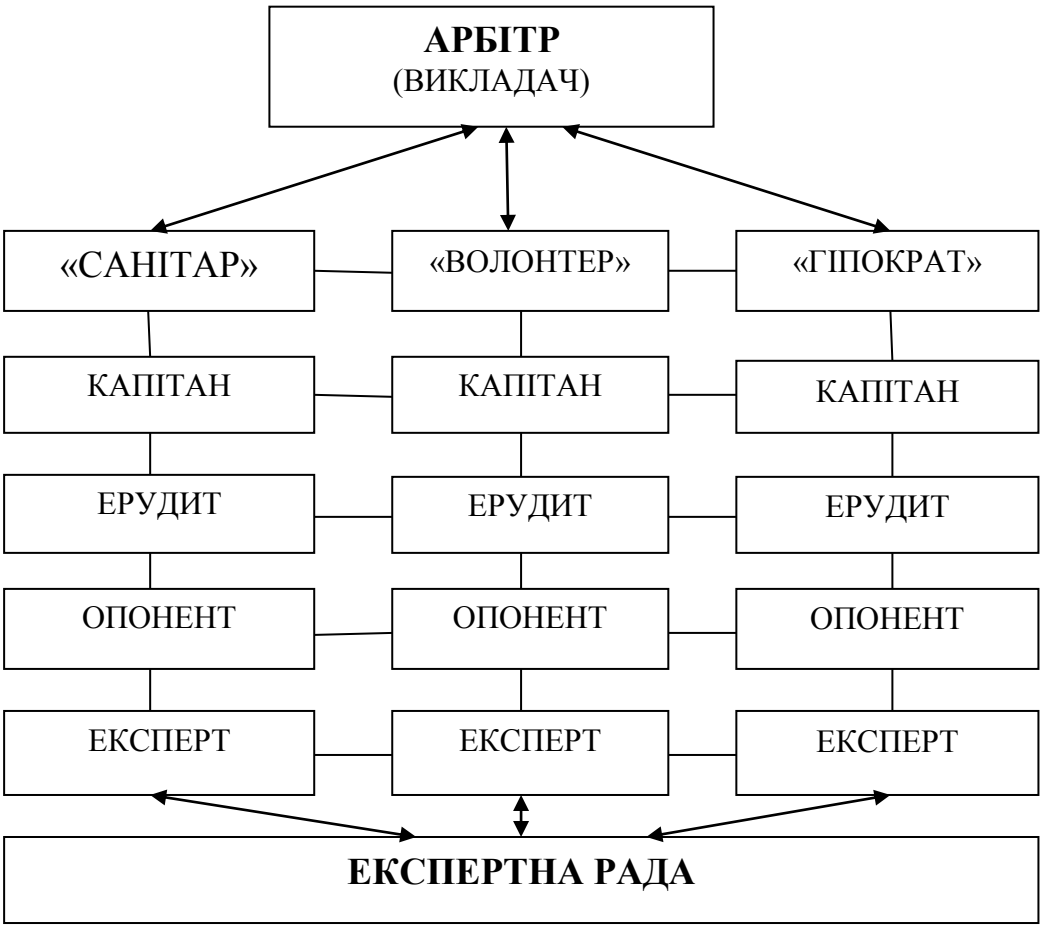

Рис. 3.3 Структура заняття з розв’язання професійно-етичних ситуацій у складі трьох команд студентів

Інструктивні вказівки виконавцям ролей розробляє і видає викладач (арбітр). Зазначимо, що на одну роль можна призначати декількох студентів.

Капітани організовують діяльність команд на всіх етапах заняття, відповідають за ефективність мозкового штурму, оформлення звітної

документації (проект розв'язання ситуації), презентують у кінці заняття експертній раді напрацювання команди. *Ерудити* відповідають за поглиблене володіння знаннями з проблем, що виносяться на заняття; створюють інформаційну базу з теми заняття, наповнюють її сучасною інформацією, зокрема засобами Інтернет; напередодні проведення заняття ознайомлюють з «базою даних» решту членів команди.

Крім того, ерудити відповідають за унаочнення (презентацію) виступу капітана команди, яку вони мають створити у перебігу заняття. *Опоненти* у перебігу підготовки до заняття оволодівають методикою критичного аналізу результатів розв'язання ситуацій, відповідають за оформлення рецензії на роботу команди-суперниці, виступають з відгуком перед експертною радою. *Експерти,* крім роботи в команді, є членами експертної ради; вони за узвичаєною чотирибальною шкалою оцінюють:

– зміст і науково-практичну цінність розв'язання професійно-етичних ситуацій командами;

– переконливість, грамотність, оригінальність виступів капітанів;

– ефективність ілюстративних матеріалів (презентацій);

– принциповість, об'єктивність, практичну цінність діяльності опонентів;

– активність членів команд у дискусії.

Відмітимо, що на заняття з розв'язання професійно-етичних ситуацій відводиться дві навчальні години. Дії учасників заняття суворо регламентовано: виступи капітанів – по 10 хвилин; опонентів – 3-4, експертів – 3 хвилини. Підведення підсумків викладачем, загальна оцінка роботи команд, самооцінка учасників гри, нагородження переможців – 15 хвилин.

Щодо арбітра гри, то тут варто сказати, що для успішного управління імітаційною грою викладач має ґрунтовно підготуватися, оскільки він повинен:

– досконало знати нормативні матеріали, що використовуються на занятті (наприклад, положення Законів України «Про ветеринарну

медицину», «Про відповідальність підприємств, установ і організацій за порушення законодавства про ветеринарну медицину тощо»;

– повністю виключити приблизне, поверхневе тлумачення нормативних положень, проблем, висновків;

– створити на занятті таку ситуацію, при якій основна роль відводиться студентам, а не викладачам (учасники дискутують, висловлюють власні судження; навіть незрозумілі, складні питання виясняються безпосередньо між гравцями команд, мінімалізується монологічна мова);

– при обговоренні проблем (дискусії) тримати у полі зору усі команди, задіяні у грі, не даючи переваг будь-кому;

– володіти прийомами розв’язання конфліктних ситуацій, чітко розставляти акценти;

– знати структуру гри, зміст завдань, послідовність етапів.

Варто вказати, що наведені методи не є консервативними, вони можуть удосконалюватися, видозмінюватися. Зокрема, інколи доцільно одну складну (обов’язково проблемну) виробничу ситуацію розв’язувати зусиллями кожної команди, а потім визначати найбільш оптимальні варіанти рішень.

3.2 Аналіз та результати експериментального дослідження з формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Аналіз предмету дослідження та синтез наукового знання, виконані у попередніх розділах дозволили:

– обґрунтувати необхідність і можливість розгляду формування професійно-етичної компетентності як структурного компонента загальної професійної підготовки ветеринарів;

– науково обґрунтувати процес формування професійно-етичної компетентності: визначити номенклатуру методичних підходів, окреслити систему засобів та умов, розкрити змістовий та процесуальний аспекти формування професійно-етичної компетентності;

– довести можливість впровадження педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності в процесі підготовки ветеринарів у ВНЗ.

Однак залишились невисвітленими такі питання: наскільки практичні та ефективні розроблені умови формування професійно-етичної компетентності у майбутніх ветеринарних лікарів, чи можливе формування знань, вмінь, навичок та особистісної характеристики у межах розроблених методичних підходів. Ці питання розв’язувалися на основі педагогічного експерименту.

Для перевірки визначених у попередніх розділах теоретичних положень варто експериментально підтвердити, що з ймовірністю не менше 95 % можна стверджувати, що обґрунтовані теоретичні висновки не є випадковими.

Для успішного формування у студентів професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини на ветеринарних факультетах обраних ВНЗ, перш за все, були створені сприятливі організаційні та психологічні умови.

Найважливішими психологічними умовами проведення педагогічного експерименту було створення сприятливої атмосфери навчання майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Вона характеризувалася принципом співробітництва, взаємною повагою учасників процесу навчання та емфатичним, доброзичливим ставленням один до одного. Під час занять реалізувались андрагогічні принципи навчання: забезпечення свободи думки, повага плюралізму життєвих позицій.

При створенні сприятливих організаційних умов навчання важливо було оснастити студентів навчально-методичними матеріалами (посібником, методичними рекомендаціями, текстами, анкетами, тестами, таблицями, тощо). Основною особливістю цих навчально-методичних матеріалів була їхня орієнтація на колективні роботу.

Мета експерименту полягала у перевірці ефективності розроблених педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини в межах обраних методичних підходів з точки зору їхньої практичності та ефективності.

Предметом експериментального дослідження були процеси, пов’язані з виявленням у студентів рівня сформованості професійно-етичної компетентності, поглядів, принципів, понять, а також етичного мислення (ціннісних орієнтацій та мотивації), готовності професійно розв’язувати етичні дилеми та діяти у рамках етичного кодексу майбутньої професії.

При цьому ми виходили з припущення, що розроблені педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності є прийнятними та ефективними стосовно процесу професійної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Незалежними змінними в експерименті були номенклатура цілей розвитку професійно-етичної компетентності в основних сферах індивідуальності, зміст технологій, сукупність підходів до розвитку професійно важливих якостей моральної поведінки .

Залежними змінними виступили ознаки формування компонентів професійно-етичної компетентності: когнітивно-фахового, мотиваційного, рефлексивно-комунікативного та ціннісно-морального.

Ступінь сформованості компонентів професійно-етичної компетентності (знань, вмінь, навичок та особистісної характеристики) ми оцінювали на основі: гносеологічного, операційно-діяльнісного та аксіологічного критеріїв.

Експеримент включав такі етапи: констатувальний, формувальний та контрольний..

Основна мета констатувального етапу полягала у вивченні окремих елементів умов формування професійно-етичної компетентності ветеринара.

Для реалізації покладеної мети були визначені такі завдання:

1) аналіз педагогічного досвіду формування окремих складових професійно-етичної компетентності ветеринара та педагогічних засобів, що використовуються у викладанні загальногуманітарних та вузькоспеціальних дисциплін для студентів спеціальності «Ветеринарна медицина»;

2) розробка і доповнення діагностичних методик та засобів для визначення рівня сформованості професійно-етичної компетентності ветеринара;

3) визначення вихідного рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини;

4) розробка методичних підходів (факультативу, методичних рекомендацій, тренінгу, організація гуртка та позааудиторної роботи), які реалізують цільовий, змістовий та процесуальний компоненти досліджуваного процесу.

Для визначення вихідного рівня сформованості професійно-етичної компетентності були відібрані тести, створені анкети, сформульовані питання для бесіди зі студентами, була розпочата розробка системи навчально-професійних завдань.

Засобом розв'язання названих завдань виступали спостереження, тестування, анкетування, виконання студентами самостійних робіт, бесіди та інтерв'ю, матеріалом яких служили власно розроблені анкети (додаток З, И, Л), а також запитання та завдання методичної розробки з вивчення основ професійної етики лікаря ветеринарної медицини [115, с. 39-41].

Під час першого етапу дослідження було виявлено низку проблем у формуванні професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини:

– низький рівень знань про предмет, завдання та категорії професійної етики лікаря ветеринарної медицини;

– недостатнє уявлення про професійно важливі якості ветеринара;

– пасивна реакція деяких студентів на необхідність розв'язання конфліктних ситуацій етичного характеру, що розглядалися на заняттях;

– прояв нетолерантності до думок одногрупників;

– невміння переконливо аргументувати свою позицію під час розв'язання етичних дилем.

Результати вивчення рівня сформованості професійно-етичної компетентності студентів-майбутніх лікарів ветеринарної медицини наведено у другому розділі, п. 2.3 «Визначення рівнів та стану сформованості професійно-етичної компетентності лікарів ветеринарної медицини».

Критеріальний аналіз засвідчив, що рівні засвоєння студентами професійно-етичних знань виявилися досить низькими. Так, переважна більшість студентів була розподілена між рівнями «середній» (24,54 % та «низький» (40,82 %), при цьому на рівнях «високий» (15,75 %) та «достатній» (18,89 %) перебувала незначна кількість майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Завдяки критеріальному аналізу нам вдалося також оцінити рівень сформованості професійно-етичної компетентності за кожним із розроблених нами критеріїв (див. табл. 2.6), що показало необхідність розробки педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності

майбутніх лікарів ветеринарної медицини та проведення формувального етапу експерименту.

На формувальному етапі експерименту основною метою була перевірка прийнятності та ефективності розроблених педагогічних методів до формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів.

Експериментальна перевірка залежності формування професійно-етичної компетентності від сукупності розроблених педагогічних умов проводилась у повній відповідності до описаних у попередньому параграфі статистичних та динамічних аспектів розроблених методичних підходів.

Обробка експериментальних даних, що отримувалися, проводилась по мірі проведення початкових та підсумкових вимірювань.

Методика формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини являли собою систему вправ, самостійних завдань, дискусій, рольових ігор, організованих на матеріалі, релевантному для професійно-етичної діяльності ветеринара (складні навчально-професійні ситуації міжособистісної взаємодії). Структурна побудова занять відповідала меті, що реалізувалась. Кожне заняття в комплексі вирішувало задачі формування компонентів професійно-етичної компетентності.

Відповідно до виявлених рівнів сформованості професійно-етичної компетентності та поступовості опанування різними її структурними компонентами кожна із навчальних методик мала поетапний характер.

На початковому етапі проведення заходів використовувались вправи і завдання, які сприяли створенню інформаційного базису професійно-етичної компетентності, тобто: в когнітивно-фаховому компоненті формувались знання про етичні поняття, закладались основи для морально-етичного мислення, раціонально-творчого підходу до розв’язання складних етичних дилем, оскільки цей компонент виявляється в здатності до усвідомлення зв’язку між отриманими впродовж навчання знаннями та можливістю їх практичної реалізації; в ціннісно-моральному компоненті формувався інтерес

до етичного аспекту професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини, розвивалася переконаність у важливості розвитку морально-духовної сфери для майбутнього ветеринара, формувалися вміння давати етичну оцінку явищам та подіям, диференціювати етичні та неетичні вчинки, виокремлювати морально-духовні цінності, будувати систему етичних пріоритетів; у рефлексивно-комунікативному компоненті, вимірювання якого ми пов'язали з операційно-діяльнісним критерієм формувалися комунікативні здібності, уміння розуміти співрозмовника, здійснювати самоаналіз та самооцінку, прагнення до самовдосконалення.

Увага також приділялася формуванню вміння контролювати негативні емоційні стани агресивності, недисциплінованості, застосовувати знання про етичні норми на практиці, вирішувати проблемні ситуації з огляду на етичні принципи майбутньої професії, вихованню відповідального ставлення до предмету своєї діяльності, розвитку посидючості, наполегливості, організованості, ініціативності, стриманості.

Головною метою перших занять було формування адекватного уявлення про етичний аспект професійної діяльності ветеринара.

Перші заняття сприяли виникненню інтересу студентів до досліджуваної проблеми. Завданням викладача було пошук методів стимуляції активності студентів, залучення їх до участі в обговоренні параметрів професійно-етичної діяльності ветеринара, наводити свої думки, посилатися на життєвий досвід та приклади. Студенти із зацікавленням підходили до обговорення запропонованих питань та завдань.

На подальших заняттях застосовувалися вправи та завдання, які продовжували підкріпляти інформаційний базис формуванням вмінь, навичок та морально-особистісних якостей, а саме: в когнітивно-фаховому компоненті відбувалося впорядкування знань про етичні поняття, вводилася система нових знань, зокрема про норми поведінки та лікарський етикет; в ціннісно-моральному компоненті продовжувалося створення потреби в морально-духовному розвитку, прагнення дотримуватися етичних норм в

майбутній професійній діяльності; у рефлексивно-комунікативному удосконалювалися комунікативні вміння, які переростали у навички, а також відбувалося визнання вимог етичного кодексу професії, відпрацьовувалося критичне ставлення до себе, оточуючих та предмету діяльності; в мотиваційному компоненті завершувалося формування позитивного ставлення до оточуючих, предмету діяльності та етичних вчинків, завершувалася робота над розвитком наполегливості у розв'язанні етичних конфліктів, формувалися вміння доводити справу до кінця, долати негативні соціальні впливи, виявляти доброзичливість та добропорядність у міжособистісних контактах, відбувалося відпрацювання вмінь уникати конфліктних ситуацій, відпрацьовувалося критичне ставлення до себе, оточуючих та предмету діяльності, вводилися елементи абл. елаксації.

Для контролю та оцінювання рівня засвоєння знань, вмінь та навичок використовувалася як самостійна робота, так і фронтальне опитування.

Відповідно до завдань нашого дослідження педагогічний експеримент було проведено на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України, Дніпропетровського державного аграрного університету, Полтавської державної аграрної академії, Подільського державного аграрно-технічного університету. У формувальному етапі експериментального дослідження взяло участь 288 студентів-майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Експериментальна і контрольна групи формувалися методом попарного відбору: відбиралися пари студентів за визначеними ознаками (стать, вік, результати навчання тощо) і з них формувалися дві групи, які за означеними параметрами були приблизно рівними (однорідними). Контрольною приймалася група, студенти якої мали дещо кращі результати навчальних досягнень. Таким чином, до складу експериментальної та контрольної груп (ЕГ) та (КГ) увійшло по 140 студентів.

Перейдемо далі то третього етапу дослідження – контрольного, а отже до отриманих у ході експериментального дослідження показників.

Узвичаєно, формувальний експеримент полягає в активній зміні структури і функцій об’єкта дослідження відповідно до висунутої гіпотези, формування нових зв’язків та відношень між компонентами об’єкта, або між досліджуваним об’єктом та іншими об’єктами [146; 190].

Як було вказано вище, на початку і в кінці формувального експерименту методом експертного оцінювання було визначено рівень сформованості професійно-етичної компетентності студентів досліджуваних груп (табл. 3.3, 3.4).

Зауважимо, що результати визначення рівнів сформованості досліджуваної властивості на початку експерименту певним чином зіставляються з результатами констатувальних досліджень, що підтверджує валідність розробленого діагностичного інструментарію.

Таблиця 3.3

Динаміка рівнів сформованості компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів (осіб)

№ п/п	Компоненти	На початку експерименту				Групи	На завершення експерименту			
		Високий	Достат-ній	Серед-ній`	Низький		Високий	Достат-ній	Середній	Низький
1	Когнітивно-фаховий	61	69	76	74	КГ	32	39	34	35
						ЕГ	45	48	26	21
2	Ціннісно-моральний	29	54	63	134	КГ	20	32	39	49
						ЕГ	34	40	40	26
3	Рефлексивно-комунікатив-ний	42	36	67	135	КГ	22	27	36	55
						ЕГ	28	45	44	23
4	Разом	44	53	69	114	КГ	25	33	36	46
						ЕГ	36	44	37	23

Таблиця 3.4

Динаміка рівнів сформованості компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів (%)

№ п/п	Компоненти	На початку експерименту				Групи	На завершення експерименту			
		Високий	Достат-ній	Серед-ній	Низький		Високий	Достат-ній	Серед-ній	Низький
1	Когнітивно-фаховий	21,81	24,52	27,18	26,49	КГ	22,75	28,28	24,14	24,83
						ЕГ	32,17	34,26	18,88	14,69
2	Ціннісно-моральний	10,45	19,28	22,50	47,77	КГ	14,48	22,76	27,59	35,17
						ЕГ	24,47	28,67	28,67	18,19
3	Рефлексивно-комунікатив-ний	15,0	12,86	23,93	48,21	КГ	15,87	19,31	25,51	39,31
						ЕГ	20,28	32,17	31,47	16,08
4	Разом	15,75	18,89	24,54	40,82	КГ	17,7	23,45	25,75	33,10
						ЕГ	25,64	31,7	26,34	16,32

Аналіз результатів формувального експерименту доводить, що маємо певні зміни на кінець експерименту як в контрольній, так і експериментальній групах. Так, в експериментальній групі збільшилась кількість студентів на високому рівні професійно-етичної компетентності, зокрема на високому на 10 % (з 15,75 % до 25,64 %), а на достатньому − на 12,81 % (з 18,89 % до 31,7 %).

У контрольній групі відбулося зменшення кількості студентів на низькому рівні професійно-етичної компетентності лише на 7,12 % (з 40,82 % до 33,10 %), що значно менше, ніж в експериментальній групі. Зміни кількості студентів на середньому рівні обсягу та якості знань були незначними та пояснюються загальним перебігом педагогічного процесу у ВНЗ.

Для прикладу наведемо діаграми розподілу студентів досліджуваних груп на початку і в кінці експерименту за рівнями сформованості професійно-етичної компетентності (рис. 3.4, 3.5).

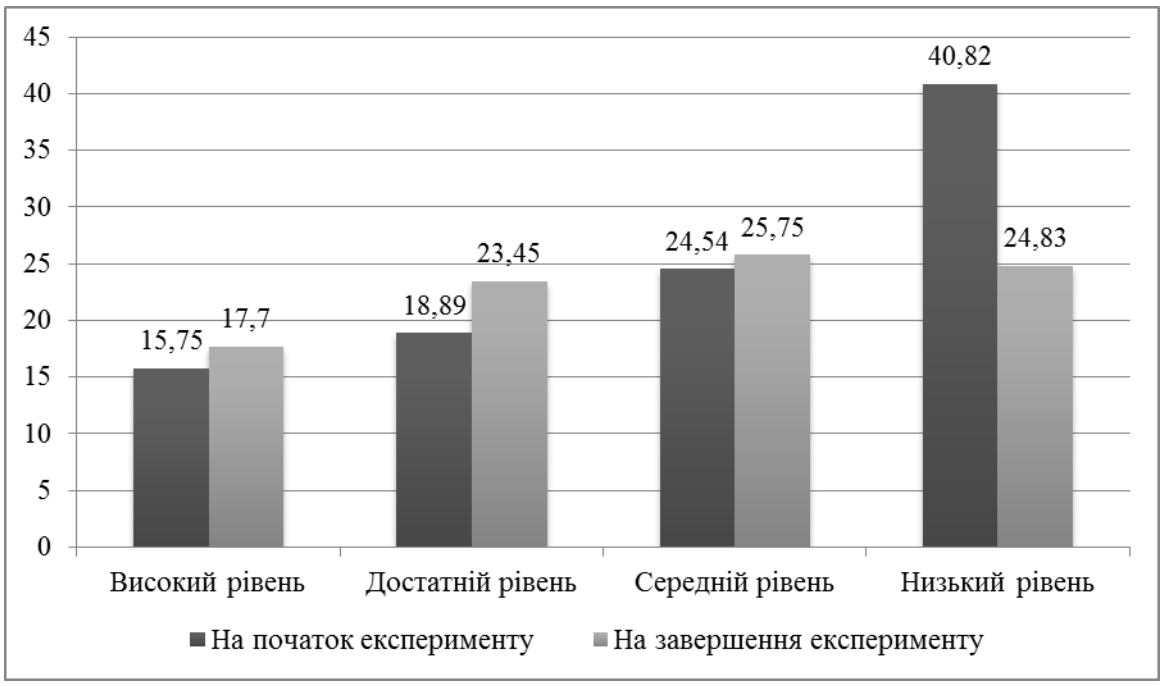

Рис. 3.4 Діаграма розподілу студентів за сформованістю компонентів професійно-етичної компетентності до та після експерименту (контрольна група) (%)

Підрахунки теоретичних частот і розрахунки емпіричного значення статистичного критерію здійснювалося за допомогою комп'ютерної програми «Статистика в педагогіці» [94] (автоматично було обрано статистичний критерій Вілкоксона-Манна-Уітні). Матриця зіставлення розподілів оцінок, отриманих студентами кінці формувального експерименту подана у табл. 3.5.

За даними таблиці, емпіричне значення критерію Вілкоксона-Манна-Уітні 2,77, критичне 1,96. Достовірність відмінностей характеристик порівнюваних виборок складає 95 %. Інакше кажучи, маємо прийняти альтернативну гіпотезу про те, що емпіричні розподіли студентів експериментальних і контрольних груп за рівнем сформованості професійно-етичної компетентності в кінці формувального експерименту відрізняються між собою.

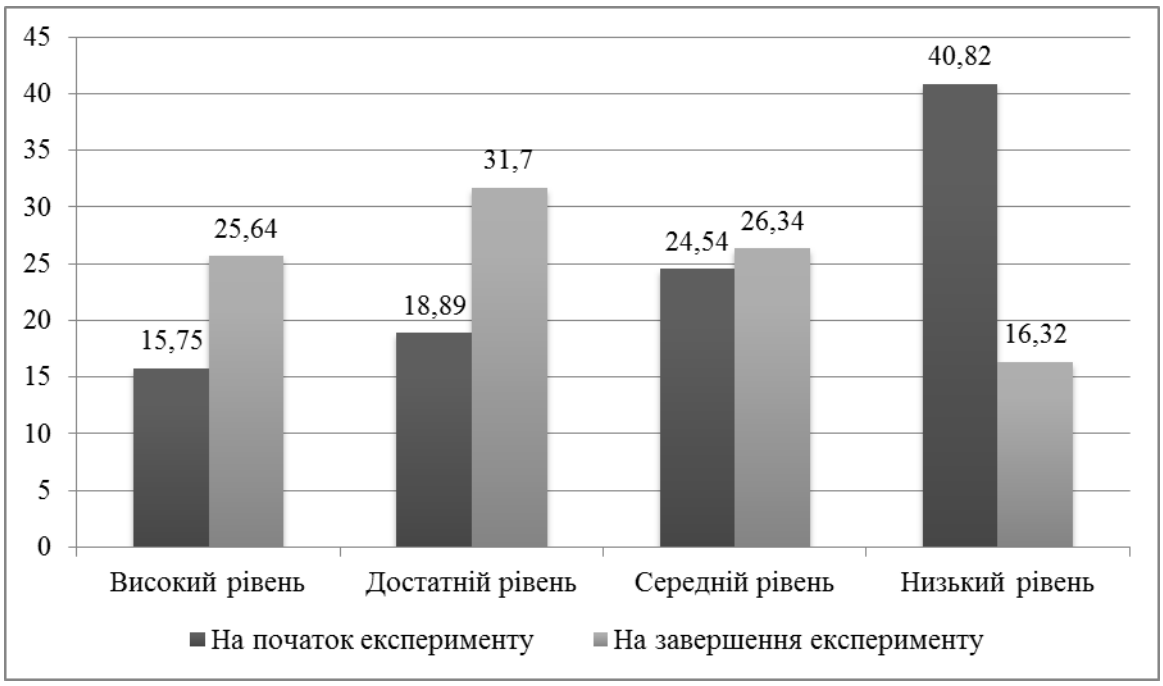

Рис. 3.5 Діаграма розподілу студентів за сформованістю компонентів професійно-етичної компетентності до та після експерименту (експериментальна група) (%)

Відмінність розподілів студентів досліджуваних груп підтверджують і статистичні характеристики (табл. 3.6). Зокрема, середня оцінка студента експериментальної групи склала 8,88 бала, тоді як у контрольній групі цей показник статистики набагато менший – 6,88 бала. При цьому медіана розподілу склала в експериментальній групі 7, а в контрольній – 8. Крім того, є суттєва різниця і в мінімальних оцінках: найменша оцінка серед студентів контрольної групи становила 3 бали, тоді як в експериментальній групі – 5 балів. Важливо відмітити, що дисперсії оцінок в обох групах практично не відрізняються.

Таблиця 3.5

Матриця зіставлення оцінок, отриманих студентами за результатами експертного оцінювання сформованості їх професійно-етичної компетентності у кінці формувального експерименту

Досліджу-вані групи	КГ	ЕГ
КГ	-	Емпіричне значення критерію Вілкоксона–Манна–Уітні – 2,77, критичне – 1,96. Достовірність відмінностей характеристик порівнюваних виборок становить 95 %
ЕГ	Емпіричне значення критерію Вілкоксона–Манна–Уітні – 2,77, критичне – 1,96. Достовірність відмінностей характеристик порівнюваних виборок становить 95 %	-

Таблиця 3.6

Статистичні параметри оцінок студентів щодо сформованості їх професійно-етичної компетентності у кінці формувального експерименту

Параметри	Контрольна група	Експериментальна група
Обсяг вибірки	140	140
Мінімум	3	5
Максимум	12	12
Інтервал (розкид)	9	7
Сума	985	1108
Середнє	6,88	8,88
Медіана	7	8
Дисперсія	3,27	3,98
Середнє квадратичне відхилення	1,80	1,99

Варто зазначити, що під час формувального експерименту студенти експериментальної групи демонстрували більш осмислені і глибші професійно-етичні знання порівняно зі студентами контрольної групи, що показали результати об’єктивного оцінювання.

Цей факт насамперед пов'язаний з тим, що, маючи на меті розвиток професійно-етичних здатностей студентів, експериментальна методика, вочевидь, мала системний характер і сприяла більш цілісному формуванню професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів. Вони виявляли пізнавальний інтерес до сучасних проблем у галузі ветеринарної етики, цікавилися зарубіжними напрацюваннями в цій науковій галузі.

Підтвердженням цьому слугує такий факт: під час розв’язання професійно-етичних ситуацій студенти демонстрували вміння не лише користуватися набутими етичними знаннями у стандартних ситуаціях, а й самостійно знаходити творчі способи застосування набутого досвіду в нових умовах. Помітно зріс інтерес студентів до майбутньої професійної діяльності.

Варто відмітити, що експериментальна методика формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини позитивно вплинула не лише на студентів, а й на викладачів, задіяних у факультативній і гуртковій роботі. Суттєво підвищився рівень діагностичних педагогічних умінь викладачів-експертів, які під час педагогічного експерименту здійснювали експертну оцінку. Крім того, науково-педагогічні працівники, які були задіяні в експериментальній професійно-етичній підготовці майбутніх лікарів ветеринарної медицини, суттєво підвищили свою методичну майстерність та обізнаність у галузі інноваційного навчання.

Проте варто вказати і на обставини, що негативно впливали на ефективність упровадження експериментальної методики. Насамперед це недостатній навчально-методичний супровід професійно-етичної підготовки студентів. Бракує навчально-методичної літератури з ветеринарної етики, вітчизняні фахівці мало досліджують ці аспекти. Крім того, серед педагогічного загалу побутує думка про другорядність проблем ветеринарної етики (до речі, як і в суспільстві в цілому).

Отже, формувальний експеримент підтвердив правильність наших гіпотетичних положень: якщо із застосуванням відповідної методики реалізувати визначені нами педагогічні умови, ефективність формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів підвищується.

Висновки до третього розділу

1. Метою експериментальної роботи, проведеної протягом 2012 – 2015 рр. на базі НУБіП України, Дніпропетровського державного аграрного університету, Полтавської державної аграрної академії, Подільського державного аграрно-технічного університету було вивчення особливостей професійно-етичної підготовки студентів в умовах усталеного (традиційного) педагогічного процесу, а також перевірка ефективності експериментальної методики реалізації педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищих аграрних навчальних закладах.

2. Педагогічний експеримент щодо цілеспрямованого формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів здійснювався за трьома послідовними етапами: констатувальним, формувальним та контрольним.

Основною метою *констатувального етапу* було 1) постановка мети та завдань експериментальної роботи; 2) планування констатувального і формувального експериментів; 3) розроблення діагностичного інструментарію щодо вимірювання та оброблення результатів експериментів; 4) відбір контрольних та експериментальних груп; 5) аналіз однорідності досліджуваних груп та вивчення окремих елементів умов формування професійно-етичної компетентності майбутнього ветеринара.

На формувальному етапі експерименту основною метою була перевірка прийнятності та ефективності розроблених методичних прийомів з метою реалізації педагогічних умов для формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Під час третього етапу дослідження – *контрольного*, було проведено порівняльний аналіз даних щодо рівнів сформованості зазначеної компетентності в експериментальній та контрольній групах до і після формувального експерименту. Перевірка статистичної значущості

досягнутих результатів здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми «Статистика в педагогіці» із застосуванням критерію Вілкоксона – Манна – Уїтні.

3. Визначено, що педагогічні механізми (дія педагогічних умов) розвитку професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини доцільно реалізовувати в самому процесі професійної підготовки студентів, коли існує соціокультурний контекст навчання, відбувається формування базової етичної та гуманітарної культури, домінування в процесі навчання етичного ідеалу, професійної відповідальності, професійного обов'язку та честі.

4. Доведено, що залучення студентів до додаткових форм професійно-етичної підготовки (гурток «Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини», факультатив «Основи професійної етики лікаря ветеринарної медицини») сприяє продуктивному оволодінню майбутніми лікарями ветеринарної медицини практичними здатностями розв'язання професійно-етичних ситуацій.

5. Результати формувального експерименту засвідчують, що розроблена методика формування професійно-етичної компетентності забезпечує ефективну професійно-етичну підготовку студентів ветеринарних факультетів. Зокрема, на завершення експерименту в експериментальній групі отримано більш суттєві рівневі зрушення, ніж у контрольній. Так, в експериментальній групі збільшилась кількість студентів на високому рівні сформованості професійно-етичної компетентності, зокрема на високому на 10 % (з 15,75 % до 25,64 %), а на достатньому − на 12,81 % (з 18,89 % до 31,7 %).

Водночас у контрольній групі відбулося зменшення кількості студентів на низькому рівні професійно-етичної компетентності лише на 7,12 % (з 40,82 % до 33,10 %), що значно менше, ніж в експериментальній групі. Зміни кількості студентів на середньому рівні обсягу та якості знань були незначними та пояснюються загальним перебігом педагогічного процесу у ВНЗ.

6. Отже, результати формувального експерименту, аналіз практики впровадження результатів наукового пошуку засвідчують, що реалізація педагогічних умов за допомогою відповідних методичних підходів підвищує рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Основний зміст розділу опубліковано в семи роботах автора [108; 110; 111; 113; 115; 117; 122].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні запропоновано розв’язання завдань формування етичної складової у професійній діяльності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, що знайшло відображення в теоретичному обґрунтуванні, реалізації та експериментальній перевірці педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Здобуті результати підтвердили слушність вихідних положень дослідження, а реалізація завдань дала змогу зробити загальні висновки.

1. Результати аналізу теоретичних і методологічних засад формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини переконують, що означена проблема розроблена недостатньо. Насамперед не визначено понятєво-категоріальний апарат компетентнісної теорії: серед дослідників немає єдності в розумінні сутності понять «компетентнісний підхід», «професійна компетентність», «професійно-етична компетентність». На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, власного наукового пошуку уточнено зміст поняття «професійно-етична компетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини», яка є інтегративною здатністю особистості, що визначається наявністю етичних професійно важливих якостей, а також сукупністю професійних знань про етичні поняття та норми поведінки й умінь свідомого їх застосування у ветеринарній практиці з метою розв’язання етичних проблем. Встановлено, що професійно-етична компетентність є різновидом (видовою характеристикою) професійної компетентності лікаря ветеринарної медицини, яка відображає готовність і здатність фахівця демонструвати належні особистісні якості у професійній діяльності, мобілізуючи для цього професійно-етичні знання, та спонукає до дотримання морального кодексу під час виконання службових обов’язків.

2. Професійно-етична компетентність майбутніх лікарів ветеринарної медицини є конструктом трьох базисних компонентів: когнітивно-фахового (охоплює знання та вміння, що були апробовані в ході практичної професійної діяльності, і засвоєні фахівцем як найефективніші); рефлексивно-комунікативного (відповідає за здатність адекватно оцінювати себе й середовище, робити правильні висновки з виробничих і соціальних проблемних ситуацій); ціннісно-морального (охоплює систему ціннісно-моральних норм і правил, якими керуються лікарі ветеринарної медицини у професійній та соціальній сферах).

На основі схарактеризованих компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини визначено критерії (гносеологічний, аксіологічний, операційно-діяльнісний), які поєднують у собі низку показників, та рівні сформованості зазначеної компетентності (низький, середній, достатній, високий).

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив домінування середнього (24,54 %) та низького (40,82 % респондентів) рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, що підтверджує недостатню підготовленість студентів у цьому напрямі.

Аналіз педагогічної практики довів, що процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини не відповідає вимогам сьогодення, не є цілісною системою і потребує суттєвої модернізації. Нинішній педагогічний процес ветеринарних факультетів не в повному обсязі реалізує положення компетентнісного підходу, а навчально-методичний супровід формування професійно-етичної компетентності недостатньо забезпечений. Зміст навчальних дисциплін, що мають потенційні можливості щодо формування морально-етичних знань, потребує суттєвого доповнення.

3. Визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування професійно-етичної

компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини (формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей; наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики; використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій); застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання); забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини).

Педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини було реалізовано впродовж трьох послідовних і взаємопов'язаних етапів (підготовчий, діяльнісний, творчий) на засадах інтерактивного, проблемного та ситуаційного навчання.

Порівняльний аналіз результатів на початку й наприкінці експерименту засвідчив ефективність педагогічних умов та позитивну динаміку формування професійно-етичної компетентності в студентів експериментальної групи. Так, на початку було зафіксовано 15,75 % студентів з високим рівнем, тоді як наприкінці цей показник зріс до 25,64 %. Водночас зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійно-етичної компетентності – з 40,82 % до 16,32 %. Натомість у контрольній групі істотних змін не відбулося. Використання методів математичної статистики, а саме критерію Вілкоксона – Манна – Уїтні, підтвердило статистичну значущість результатів експериментального дослідження.

4. Розроблено модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, яка складається з трьох блоків (методологічно-цільовий, змістово-технологічний, корекційно-результативний) і є відтворенням процесу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Запропонована модель відображає логіку наукового пошуку, узагальнює результати, унаочнює основні позиції досліджуваного процесу та орієнтує на його системну модернізацію.

5. Укладено й апробовано навчально-методичні рекомендації для викладачів і студентів щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини, складниками яких є розроблені програми гуртків, методичні розробки проблемних та імітаційно-ігрових занять, тренінгів, сюжети рольових ігор, професійно-етичні ситуації, кейси, які ввійшли до методичних видань автора.

Проведене нами дисертаційне дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. До перспективних напрямів подальшого наукового пошуку належить розроблення теоретичних і методичних основ розвитку творчого потенціалу майбутніх лікарів ветеринарної медицини, формування мотиваційно-ціннісних якостей студентів ветеринарних факультетів. Потребують подальшого теоретичного обґрунтування та експериментальної апробації компетентнісні механізми професійної підготовки фахівців вищими аграрними навчальними закладами, дослідження аспектів їх професійного саморозвитку тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаркова А. О. Формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Алла Олександрівна Агаркова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2011. – 22 с.

2. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. Книга для учителя / Юрий Петрович Азаров. – Москва : Просвещение, 1985. – 448 с.

3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студ., аспірантів та мол. викладачів вузів / Анатолій Миколайович Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – 560 с.

4. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.92 / Надежда Ивановна Алмазова. – Санкт-Петербург, 2003. – 47 с.

5. Амеліна С. М. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів / С. М. Амеліна // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2010. – Вип. 5. – С. 78–83.

6. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Борис Герасимович Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 253 с.

7. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) / В. П. Андрущенко // Вища школа України. – 2001. – № 1. – С. 20–25.

8. Аниськина Н. Н. Формирование профессиональной направленности студентов средних медицинских учебных заведений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Николаевна Аниськина. – Брянск, 1999. – 221 с.

9. Аніщенко В. М. Стандарт професійної компетентності – основа підготовки робітничого персоналу фірми в контексті європейської

інтеграції / В. М. Аніщенко // Професійно-технічна освіта. – 2008. – № 3. – С. 41–43.

10. Аристотель. Никомахова этика / Аристотель ; пер. Нина Брагинская // Философы Греции. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 1997. – 101 с.

11. Асаналиев М. К. Проектирование технологии организации самостоятельной работы студентов : монография / М. К. Асаналиев. – Каракол : Педагогика, 2002. – 228 с.

12. Бабанский Ю. К. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. ин-в / Юрий Константинович Бабанский ; под. ред Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1988. – 478 с.

13. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 5–11.

14. Балашов Л. Е. Философия : учебник / Лев Евдокимович Балашов. – Москва : ИТК Дашков и К., 2003. – 502 с.

15. Барановська О. В. Сучасна модель оцінювання навчальних досягнень учнів: переваги і недоліки / О. В. Барановська // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 48–50.

16. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Володимирівна Баркасі. – Одеса, 2004. – 20 с.

17. Батышев С. Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Сергей Яковлевич Батышев. – Москва : Профессиональное образование, 1997. – 512 с.

18. Бахов І. С. Педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти / І. С. Бахов // Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка». – 2009. – № 3. – Т. 2 (14). – С. 313–323.

19. Бендера І. М. Організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей : монографія / І. М. Бендера. – Київ : Наук. метод. центр аграр. освіти, 2007. – 364 с.

20. Беспалько В. П. О критериях качества подготовки специалистов / В. П. Беспалько // Вестник высшей школы. – 1988. – № 1. – С. 3–9.

21. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К. І. С., 2004. – С. 45–50.

22. Біляковська О. О. Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Ольга Орестівна Біляковська. – Київ, 2008. – 236 с.

23. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Лидия Ильинична Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва ; Воронеж : Ин-т практ. психологии : МОДЭК, 1987. – 352 с.

24. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Лучшие страницы педагогической прессы : журнал-дайджест. – 2004. – № 2. – С. 3–5.

25. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособ. для студ. педвузов и слушателей ИПК / Евгения Васильевна Бондаревская, Сергей Владимирович Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.

26. Бородіна Н. С. Наукові засади професійного засвоєння лінгводидактичної термінології студентами філологічних факультетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Наталя Сергіївна Бородіна ; Херсонський держ. ун-т. – Херсон, 2007. – 316 с.

27. Вергасов В. М. Критерии оценки качества лекции по экономической и научно-технической тематике / Валентин Михайлович Вергасов. – Киев : Знание УССР, 1981. – 20 с.

28. Вікторова Л. В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторова Леся Вікторівна ; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ, 2009. – 257 с.

29. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості : навч. посіб. / Ніна Миколаївна Вознюк. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 196 с.

30. Волченко О. М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Михайлівна Волченко ; АПН України, Ін-т педагогіки. – Київ, 2006. – 261 с.

31. Галузевий стандарт вищої освіти за спеціальністю 7.13051 «Ветеринарна медицина» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: smcae.kiev.ua/ osvita/vishia/standarty/5.2.pdf.

32. Гиппократ. Этика и общая медицина / Гиппократ ; пер. с древнегреч. В. И. Руднева ; под ред. С. Ю. Трохачева. – Санкт-Петербург : Азбука, 2001. – 352 с.

33. Глузман О. В. Основні види технологій та їх структури. Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України : матер. Міжн. наук.-практ. конф. 27–29 вересня 2012 р. / О. В. Глузман. – Ялта : КГУ, 2013. – С. 3–7.

34. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Дана Миколаївна Годлевська ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 287 с.

35. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / Семен Устимович Гончаренко. – Київ, 1995. – 47 с.

36. Грандо А. А. Врачебная этика и медицинская деонтология / Александр Абрамович Грандо. – Москва : Высшая школа, 1988. – 192 с.

37. Григорович Л. А. Экспериментальное исследование профессионального самосознания педагогов дошкольных образовательных учреждений / Любовь Алексеевна Григорович. – Москва : Прометей : МГПУ, 2005. – 240 с.

38. Гриценко Т. Б. Етика ділового спілкування : навч. посіб. / Т. Б. Гриценко, С. П. Гриценко, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничук, Н. В. Чуприк та ін. ; за ред. Т. Б. Гриценко. – Київ : Центр навчальної літератури, 2007. – 344 с.

39. Гуревич С. С. Врачебная этика и деонтология / С. С. Гуревич, А. И. Смольняков // Деонтология советского врача : сб. ст. / под ред. Г. И. Царегородцева и С. С. Гуревича. – Київ : Здоров’я, 1976. – С. 3–16.

40. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Іванівна Гуренко. – Харків, 2005. – 295 с.

41. Гуржій А. М. Методологія критеріїв оцінювання / А. М. Гуржій // Освіта України. – 2000. – № 44–45. – С. 11.

42. Гушлевська І. В. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці / І. В. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 22–24.

43. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь / Иосиф Ханаанович Дворецкий. – 7-е изд., стереотип. – Москва : Русский язык, 2002. – 846 с.

44. Де Ландшеєр В. Компетентність вчителя іноземних мов : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Вівіана де Ландшеєр. – Режим доступу: www.studentbank.ru/view.php?id=2831&p=3.

45. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище / Жак Делор // Доклад международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Париж : UNESCO, 1996. – 53 с.

46. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Тетяна Іванівна Дементьєва ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2005. – 207 с.

47. Демина М. Н. Формирование ценностного отношения к профессионализму у медицинских работников : дис. ... канд. психол. наук / Марина Николаевна Демина. – Москва, 1999. – 164 с.

48. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих навчальних закладів освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Олександрович Демченко ; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2005. – 265 с.

49. Денисова О. В. Становление профессиональной идентичности студента-медика в образовательном процессе ВУЗа : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ольга Владимировна Денисова. – Екатеринбург, 2008. – 25 с.

50. Державна цільова програма розвитку українського села на період до 2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1158-2007.

51. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формування професійної компетентності майбутніх економістів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Людмила Миколаївна Дибкова ; Ін-т вищої освіти. – Київ, 2006. – 223 с.

52. Дилема [Електронний ресурс] // Вікіпедія. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki

53. Дмитриева Н. П. Культура игровой деятельности будущих педагогов: критерии и уровни сформированности / Н. П. Дмитриева // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 5. – С. 52–54.

54. Дроздов И. Н. Концептуальная модель развития психолого-акмеологической компетентности субъекта оценки и отбора персонала :

монография / Игорь Николаевич Дроздов. – Владивосток : ПИППККГС, 2004. – 169 с.

55. Дубов Г. В. Профессиональная этика сотрудников правоохранительных органов : учеб. пособ. / Глев Викторович Дубов ; под. ред. Г. В. Дубова и А. В. Опалева. – 2-е изд., испр. и дополн. – Москва : Щит-М, 1998. – 424 с.

56. Дубровина Е. Проблемы ветеринарной деонтологии [Электронный ресурс] / Е. Дубровина. – Режим доступа: http://veterinars.-chat.ru/pub/deontolg.htm.

57. Евсеенко С. С. Ветеринарная медицина и ветеринарные врачи / Сергей Степанович Евсеенко. – Москва, 1882. – 159 с.

58. Елина И. Е. Компетентность как интегральная характеристика профессиональной деятельности государственных служащих : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.13 / Инна Евгеньевна Елина. – Москва, 1999. – 24 с.

59. Ельницкий К. В. Общая педагогика / Константин Васильевич Ельницкий. – Санкт-Петербург : Типогр. и хромолитогр. А. Трапшеля, 1885. – 368 с.

60. Жигірь В. І. Моделювання змісту професійної підготовки вчителя праці / В. І. Жигірь // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 78–84.

61. Жирун О. А. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності у майбутніх редакторів у взаємодії з авторами : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Оксана Анатоліївна Жирун. – Київ, 2006. – 20 с.

62. Жуков В. М. Методологическая основа модели сознания ветеринарного врача / В. М. Жуков // Образование: проблемы и перспективы. Вестник Алтайского государственного аграрного университета. – 2006. – № 3 (23). – С. 8–13.

63. Жуков В. М. Психологическое образование в ветеринарии / В. М. Жуков // Психологическое здоровье и психологическая культура в образовании : Всерос. науч.-произв. конф., г. Барнаул. – Барнаул, 2005. – Ч. 1. – С. 89–98.

64. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии : учебник / В. И. Журавлев. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1995. – 184 с.

65. Журавська Н. С. Методологія і методика навчання спеціальних дисциплін : монографія / Ніна Станіславівна Журавська. – Ніжин : Лисенко М. М., 2012. – 359 с.

66. Зазыкин В. Г. Конфликтологическая компетентность как фактор профессионализма государственных служащих / В. Г. Зазыкин // Российское государство и государственная служба на современном этапе : матер. науч.-практ. конф., Москва, 1988 г. / РАГС. – Москва, 1998. – С. 264–266.

67. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.

68. Закон України «Про захист тварин від жорстокого поводження» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/-laws/show/3447-15.

69. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.

70. Закон України «Про ветеринарну медицину» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3447-15.

71. Залесский Г. Е. Психологические вопросы формирования убеждений / Георгий Евгеньевич Залесский. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 120 с.

72. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства / Лариса Витольдовна Занина, Неонила Павловна Меньшикова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 288 с. – Серия «Учебники, учебные пособия».

73. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Эвальд Фридрихович Зеер. – Москва : Академия, 2010. – 176 с.

74. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Эвальд Фридрихович Зеер. – Свердловск : Уральский ун-т, 1988. – 116 с.

75. Зеер Э. Ф. Компетентносный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

76. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / Ирина Алексеевна Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

77. Зубченко О. С. Застосування інформаційно-комунікативних технологій в освіті (досвід Великобританії) : навч. посіб. / О. С. Зубченко ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – Київ, 2012. – 140 с.

78. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність [Електронний ресурс] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – Режим доступу: http://www.twirpx.com/file/147648.

79. Іщенко Т. Д. Ветеринарна освіта в Україні: сучасний стан і перспективи / Т. Д. Іщенко, М. І. Цвіліховський, І. І. Антонік // Науковий вісник ветеринарної медицини. – 2010. – Вип. 6 (79). – 164 с.

80. Канівець О. М. Проблеми професійної підготовки лікарів ветеринарної медицини у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / О. М. Канівець // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені

Богдана Хмельницького. – Київ, 2011. – № 58. – С. 141. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gumznpnapv_ppn/2011_58/11komnzy.pdf.

81. Карповський В. Навчально-методичний комплекс дисципліни «Професійна етика лікаря ветеринарної медицини» [Електронний ресурс] / В. Карповський. – Режим доступу: http://elibrary.nubip.edu.ua/15439/1/-NMK_etika_2012

82. Катон, Варрон, Колумелла, Плиний о сельском хозяйстве : монография / ред. М. И. Бурский, пер. М. Е. Сергеенко. – Москва ; Ленинград : ОГИЗ-Сельхозгиз, 1937. – 302 с.

83. Кваша С. М. Положення про організацію освітнього процесу в Національному університеті біоресурсів і природокористування України / С. М. Кваша, О. В. Зазимко. – Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2015. – 47 с.

84. Квинтилиан Марк Фабий. Двенадцать книг риторических наставлений / Квинтилиан Марк Фабий ; пер. А. С. Никольского. – Москва, 1834. – 1071 с.

85. Кирсанов А. А. Методологические проблемы создания прогностической модели специалиста / Анатолий Александрович Кирсанов. – Казань : КГТУ, 2000. – 227 с.

86. Кларин М. В. Педагогическая технология в образовательном процессе / Михаил Владимирович Кларин. – Москва : Народное образование, 1989. – 256 с.

87. Климов Е. А. Психология профессионала / Евгений Александрович Климов. – Москва ; Воронеж : Ин-т практической психологии : МОДЭК, 1996. – 400 с.

88. Князєва С. В. Структура професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з правознавства [Електронний ресурс] / С. В. Князєва. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/-portal/soc_gum/pfto/2011_13/files/ P1311_17.pdf.

89. Коваленко О. Е. Методичні основи технології навчання: теоретико-методичний та практичний аспекти викладання дисциплін електроенергетичного циклу / Олена Едуардівна Коваленко. – Харків : Основа, 1996. – 176 с.

90. Ковальчук В. І. Технологія навчання дорослих на основі особистісно-орієнтованого підходу : тренінг / Василь Іванович Ковальчук. – 2-ге вид., перероб. – Київ : Шк. світ, 2011. – 128 с.

91. Кодекс професійної етики лікаря ветеринарної медицини України, схваленого науково-технічною радою Державного департаменту ветеринарної медицини України (протокол № 4 від 23 грудня, 2004 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://veterinarua.ru/normativno-zakonodatelnaya-baza/1006-kodeks-profesijnoji-etiki-likarya-veterinarnoji-meditsini-ukrajini.html.

92. Козлакова Г. А. Моделирование профессиональных качеств выпускников технического университета на основе ключевых компетентностей / Г. А. Козлакова // Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании. – Москва : МАНПО, 2010. – С. 115–120.

93. Козлакова Г. О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті : монографія / Г. О. Козлакова. – Київ : ІЗМН, ВІПОЛ, 1997. – 180 с.

94. Компьютерная программа «Статистика в педагогике» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip.

95. Коротун О. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у допрофесійній підготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Олександрівна Коротун. – Київ, 2012. – 205 с.

96. Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в XXI столітті: інтегрально-філософський аналіз : монографія / Констянтин Віталійович Корсак. – Київ : Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. – 224 с.

97. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторский // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3–10.

98. Кривошеєва О. І. Експериментальна перевірка критеріальних показників сформованості професійної етики майстрів виробничого навчання / О. І. Кривошеєва // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 6. – С. 86–89.

99. Критерій [Електронний ресурс] // Вікіпедія. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki.

100. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Аркадіївна Кручек. – Київ, 2004. – 18 с.

101. Кузьмина Н. В. Проблемы обучения и воспитания студентов в вузе / Нина Васильевна Кузьмина. – Москва, 1976. – 112 с.

102. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні / В. С. Курило // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 35–39.

103. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Зінаїда Наумівна Курлянд. – Київ : Знання, 2005. – 399 с.

104. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін, І. О. Бартєнєва, І. М. Богданова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – Київ : Знання, 2012. – 390 с.

105. Кутькина О. П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Олеся Петровна Кутькина ; Гос. образовательное учреждение высшего проф. образования «Барнаульский гос. пед. у-т». – Барнаул, 2006. – 23 с.

106. Лапина Г. Л. Критерии оценки деятельности студентов / Г. Л. Лапина // Специалист. – 1997. – № 3. – С. 14–16.

107. Лашкул В. А. Аналіз процесу навчання майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищому аграрному закладі освіти в аспекті формування професійно-етичної компетентності / В.А. Лашкул // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія» / Редкол.: Ніколаєнко С. М. (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2015. – Вип. 208. – Ч. 2. – С. 156−172.

108. Лашкул В. А Експериментальне дослідження професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини / В. А. Лашкул // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – Дніпропетровськ : ВЦ Ун-ту ім. Альфреда Нобеля, 2015. – № 2 (10). – С. 146-150.

109. Лашкул В. А. Діагностика сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів / В. А. Лашкул // Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 квітня 2012 р., м. Умань. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – С. 67–73.

110. Лашкул В. А. Методичні рекомендації для роботи у студентському науковому гуртку «The Professional and Ethical Competence Formation of Future Veterinary Doctors» / В. А. Лашкул. – К. : ВЦ НУБіП України, 2013. – 64 с.

111. Лашкул В. А. Методологічні аспекти формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини / В. А. Лашкул // Вища освіта України – Додаток 2 до № 3, том II (27), - 2011 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». − С. 309–313.

112. Лашкул В. А Модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини / В. А. Лашкул //

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 40. – Ч. 3. – С. 322–328.

113. Лашкул В. А. Особливості застосування методичних підходів до формування професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини / В. А. Лашкул // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія». – К. : Видавничий центр НУБіП України, 2015. – № 220. – Ч. 2. – С. 91–97.

114. Лашкул В. А Педагогічні умови формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини / В. А. Лашкул // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: − Ялта : РВВ КГУ, 2014. – Вип. 44. – Ч. 3. – С. 162–169.

115. Лашкул В. А. Професійна етика лікаря ветеринарної медицини: Методичні рекомендації для студентів факультету спеціальності ветеринарна медицина / В. А. Лашкул. – К. : ВЦ НУБіП України, 2014. – 47 с.

116. Лашкул В. А. Психологічні передумови формування професійно-етичної компетентності студентів ветеринарних факультетів / В. А. Лашкул // Проблеми емпіричних досліджень у психології. – Випуск 5. – К. : Гнозис, 2011. – С. 293–297.

117. Лашкул В. А. Теоретичні основи професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини / В. А. Лашкул. – Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2013. – 44 с.

118. Лашкул В. А. Стан сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів та вимоги сьогодення / В. А. Лашкул // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: − Ялта : РВВ КГУ, 2012. – Вип. 35. – Ч. 2. – С. 252–257.

119. Лашкул В. А. Структурно-функціональна характеристика професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів / В. А. Лашкул // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені

Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 38 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. − Вінниця : Нілан ЛТД, 2012. – С. 230−234.

120. Лашкул В. А. Сутність та особливості професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарів / В. А. Лашкул // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія» / Редкол.: Д. О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2012. – Вип. 175. – Ч. 2. − С. 79–88.

121. Лашкул В. А. Формування етичної компетентності у професійній підготовці майбутніх лікарів ветеринарної медицини / В. А. Лашкул // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. Київського національного лінгвістичного університету. – 2011. – Вип. 44. – С. 100–103.

122. Лашкул В. А. Методичні рекомендації з вивчення основ професійної етики лікаря ветеринарної медицини / В. А. Лашкул. – К. : Видавничий центр НУБіП України, 2013. – 50 с.

123. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 185 с.

124. Лист Міністерства освіти і науки України від 31.07.2008 р. № 1/9-484 «Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.zakon-i-normativ.info.

125. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Микола Іванович Лісовий. – Вінниця, 2006. – 192 с.

126. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку / Є. О. Лодатко // Вісник Черкаського університету. – 2010. – Вип. 181. – Ч. 2. – С. 3–8.

127. Лодатко Є. О. Типологія педагогічних моделей / Є. О. Лодатко // Вища освіта України : теоретичний та науково-

методичний часопис. – 2013. – Вип. 3 (50). – Додаток 1, Т. 1: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – С. 68–72.

128. Лодатко Є. О. Структурне моделювання педагогічного експерименту / Є. О. Лодатко // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наукових праць. – Серія: «Педагогіка і психологія». – 2014. – Вип. 2. – С. 5–9.

129. Лозова В. І. Пізнавальна активність школярів: (Спецкурс із дидактики) : навч. посіб. для пед. ін-тів / Валентина Іванівна Лозова. – Харків : Основа, 1990. – 90 с.

130. Лозовий В. О. Етика : навч. посіб. / В. О. Лозовий, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін. ; за ред. В. О. Лозового. – Київ : Юрінком Інтер, 2005. – 224 с.

131. Локшина О. І. Становлення компетентнісної ідеї в європейській освіті / О. І. Локшина. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – С. 21–30.

132. Лузан П. Г. Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів : монографія / Петро Григорович Лузан. – Київ : Нац. агр. ун-т, 2004. – 272 с.

133. Малахов В. А. Етика. Курс лекцій : навч. посіб. / Віктор Аронович Малахов. – 5-те вид. – Київ : Либідь, 2004. – 384 с.

134. Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Стефанія Стефанівна Макаренко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2001. – 18 с.

135. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко // Проблемы школьного советского воспитания. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – 132 с.

136. Манько В. М. Теоретичні основи методики навчання механізації тваринництва : монографія / Володимир Миколайович Манько ; за ред. І. І. Ревенко. – Київ : Редакц.-видав. відділ Наукметодцентру агроосвіти, 2000. – 359 с.

137. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 311 с.

138. Медицинская этика и деонтология : научное издание / под ред. Г. В. Морозова, Г. И. Царегородцева. – Москва : Медицина, 1983. – 272 с.

139. Метод [Електронний ресурс] // Вікіпедія. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/.

140. Мельничук Д. О. Національний університет біоресурсів і природокористування України / Д. О. Мельничук, В. П. Лисенко. – Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2013. – С. 54–55.

141. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в України : монографія / Олександр Павлович Мещанінов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

142. Миллс Р. Компетенции : карманный справочник / Роджер Миллс. – Москва : HIPPO, 2004. – 128 с.

143. Модель [Електронний ресурс] // Вікіпедія. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki.

144. Монахов В. М. От традиционной методики к новой технологии обучения / Вадим Макарьевич Монахов. – Тула : Бурдус, 1993. – 118 с.

145. Моносзон Э. И. Основы педагогических знаний / Эле Исаевич Моносзон. – Москва : Педагогика, 1986. – 200 с.

146. Мося І. А. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників : монографія / Ірина Анатоліївна Мося. – Київ : Вид-во Ін-ту проф.-тех. освіти НАПН України, 2013. – 311 с.

147. Назаренко Н. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх документознавців у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Степанівна Назаренко. – Київ, 2008. – 259 с.

148. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF.

149. Національна доктрина розвитку освіти на період до 2021 р. (Указ Президента України № 344 від 25.06.2013 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html.

150. Неловкіна-Берналь О. А. Педагогічні умови формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей / О. А. Неловкіна-Берналь // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 10 (197). – Ч. 1. – С. 12–21.

151. Ничкало Н. Г. Базова професійна підготовка / Н. Г. Ничкало // Енциклопедія освіти. – Київ, 2008. – С. 39–40.

152. Ничкало Н. Г. Дидактичні принципи формування комунікативної компетентності майбутніх філологів у позанавчальній діяльності з використанням мультимедійних технологій [Електронний ресурс] / Н. Г. Ничкало // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Вип. 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_4_15.pdf.

153. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – 111 с.

154. Овчинникова М. В. Теоретичні основи моделювання науково-дослідницької діяльності студентів / М. В. Овчинникова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. – Ялта : РВНЗ КГУ, 2008. – Вип. 20. – Ч. 3. – С. 203–211.

155. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – 18-е изд., стер. – Москва : Русский язык, 1987. – 797 с.

156. Окалєлов В. М. Розробка загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів з дисциплін фундаментального циклу / В. М. Окалєлов, Л. В. Шевцов, Є. В. Мочалін // Вища школа. – 2006. – № 3. – С. 57–63.

157. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пєхоти. – Київ : А. С. К., 2001. – 255 с.

158. Осипов Г. В. Рабочая книга социолога / Г. В. Осипов, Д. М. Гришиани, М. Н. Руткевич, А. В. Кабыща и др. ; под ред. Г. В. Осипова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Наука, 1983. – 476 с.

159. Пантелеева О. Н. Формирование профессионального интереса у учащихся средних профессиональных медицинских учебных заведений (на материале изучения латинского языка и медицинской терминологии) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Оксана Николаевна Пантелеева. – Орел, 2008. – 224 с.

160. Панько І. С. Професійна етика лікаря ветеринарної медицини : навч. посіб. / Іван Семенович Панько. – Біла Церква : ВАТ Білоцерківська книжкова фабрика, 2006. – 271 с.

161. Петренко Н. В. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників / Н. В. Петренко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. пр. / редкол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 10 (63). – С. 340–346.

162. Петренко Н. В. Педагогічні умови та методи формування професійно-етичної компетентності в майбутніх офіцерів-прикордонників / Н. В. Петренко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 9 (62). – С. 420–426.

163. Петренко Н. В. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Петренко Наталія Валеріївна. – Хмельницький, 2011. – 24 с.

164. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг : избранные труды / Лариса Андреевна Петровская. – Москва : Смысл, 2007. – 686 с.

165. Пирогов Н. И. Вопросы жизни: Дневник старого врача / Н. И. Пирогов // Николай Иванович Пирогов. – Москва, 1962. – Т. 8. – С. 69–351.

166. Пилипенко О. П. Порівняльний аналіз систем вищої ветеринарної освіти Німеччини та України / О. П. Пилипенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 27 (80). – С. 298–308.

167. Платонов К. К. Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – Москва : Наука, 1986. – 256 с.

168. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ирина Ленаровна Плужник. – Тюмень, 2003. – 29 с.

169. Пляка Л. В. Структура професійної комунікативної компетентності майбутніх провізорів / Л. В. Пляка // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка. – Київ : Гнозіс, 2010. – Т. XII. – Ч. 2. – С 221–229.

170.Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека : научное издание / Юрий Павлович Поваренков ; Ун-т Рос. академии образования. – Москва : УРАО, 2002. – 160 с.

171. Подласый И. П. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высших пед. учеб. завед. / Иван Павлович Подласый. – Москва : Просвещение, ВЛАДОС, 1996. – 432 с.

172. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / Валентин Михайлович Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – 512 с.

173. Пометун О. І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / Олена Іванівна Пометун, Лідія Володимирівна Пироженко ; за заг. ред. О. І. Пометун. – Київ : А. С. К., 2004. – 192 с.

174. Пономаренко О. В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Ольга Вікторівна Пономаренко ; Запорізький держ. ун-т. – Запоріжжя, 2001. – 169 с.

175. Поршнева Е. Р. Базовая лингвистическая подготовка переводчика : монография / Елена Рафаэльевна Поршнева. – Нижний Новгород : ННГУ, 2001. – 148 с.

176. Постанова Президії Національної академії наук України № 45 від 28.02.2007 р. про Концепцію цільової комплексної програми наукових досліджень НАН України «Розвиток інтелектуального і духовного потенціалу та модернізація сфер науки, освіти, культури, управління» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nas.gov.ua/NR/rdonlyres.

177. Пригодій М. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Микола Анатолійович Пригодій ; НАПН України Ін-т вищої освіти. – Київ, 2012. – 36 с.

178. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен ; пер. с англ. под общ. ред. В. И. Белопольского. – Москва : Когито-центр, 2002. – 395 с.

179. Рудакевич М. І. Особливості вивчення професійної етики державними службовцями / М. І. Рудакевич // Вісник УАДУ. – 2001. – № 4. – С. 203–209.

180. Рудишин С. Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні : освіченість, компетентність, національні цінності / Рудишин С. Д. // Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. – 2013. – № 3. – С. 69–75.

181. Рудишин С. Д. Теоретико-методичні засади біологічної складової підготовки еколога у вищих навчальних закладах : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сергій Дмитрович Рудишин ; В. о. АПН України. Ін-т педагогіки. – Київ : Б. в., 2010. – 41 с.

182. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] / О. П. Савченко // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – Вип. 3. – Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/.

183. Сафін О. Д. Психолого-акмеологічні основи професійного та особистісного самовдосконалення співробітників правоохоронних органів України : монографія / Олександр Джамільович Сафін, Володимир Степанович Сідак. – Київ : Вид-во НА СБ України, 2004. – 178 с.

184. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.

185. Семенова А. В. Словник-довідник з професійної педагогіки / Алла Василівна Семенова. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.

186. Семеног О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олена Миколаївна Семеног. – Київ, 2005. – 476 с.

187. Семушина Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях : учеб. пособ. для преп. учреждений

сред. проф. образования / Любовь Григорьевна Семушина, Нина Григорьевна Ярошенко. – Москва : Мастерство, 2001. – 272 с.

188. Середа Г. К. Что такое память? / Г. К. Середа // Психологический журнал. – 1985. – № 6. – Т. 6. – С. 41–48.

189. Сивцева А. А. Выявление критериев сформированности ценностных ориентаций студентов младших курсов неязыковых вузов [Электронный ресурс] / А. А. Сивцева // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 3. – С. 64–67. – Режим доступа: http://www.science-education.ru/15-385.

190. Сидоренко В. К. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / В. К. Сидоренко, П. В. Дмитренко. – Київ : ДІНІТ, 2000. – 259 с.

191. Силяева Е. Г. Теоретические основы формирования профессионально-этической культуры учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Елена Григорьевна Силяева. – Москва, 1995. – 35 с.

192. Симен-Северская О. В. Педагогическая компетенция и профессионализм учителя [Электронный ресурс] / О. В. Симен-Северская // Сборник научных трудов. Серия «Гуманитарные науки». – Вып. 6. – С. 98–100. – Режим доступа: http:/www.ncstu.ru/content/_docs/-pdf/_trudi/_hs/06/26.pdf.

193. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія / Тетяна Володимирівна Симоненко. – Черкаси : Видавець Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.

194. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / Світлана Олександрівна Сисоєва ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ : ЕКМО, 2011. – 324 с.

195. Скиба М. Є. Імплементація критеріїв європейської шкали оцінювання ESTS у систему вищої освіти України / М. Є. Скиба // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – № 1. – С. 73–81.

196. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. зав. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; ред. В. А. Сластенин. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.

197. Стандарти і рекомендації для оцінювання якості у вищих навчальних закладах Європи // Вісник тестування і моніторинг в освіті. – 2007. – № 2. – С. 9–11.

198. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / за ред. Віктора Петровича Андрущенко. – Київ : К. І. С., 2003. – 296 с.

199. Султанова Н. В. Оцінювання сформованості етичної компетентності майбутніх соціальних педагогів / Н. В. Султанова // Зб. наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон, 2011. – Вип. 57. – С. 403–407.

200. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. – Київ : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – 654 с.

201. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний: (психол. основа) / Нина Федоровна Талызина. – 2-е изд., доп. и испр. – Москва : Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

202. Тархан Л. З. Теоретические и методические основы формирования дидактической компетентности будущих инженеров-педагогов : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ленуза Запаевна Тархан ; АПН Украины ; Ин-т пед. образования и образования взрослых. – Киев, 2008. – 512 с.

203. Тверезовська Н. Т. Теоретичні та методичні основи розробки і впровадження інноваційних технологій у навчальний процес вищої школи / Н. Т. Тверезовська // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України ; Ін-т інновац. технологій і змісту освіти. – Київ, 2007. – Вип. 47. – С. 3–7.

204. Тепла О. М. Формування гуманістичних цінностей у студентів аграрних вищих навчальних закладів у позааудиторній діяльності : дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.07 / Оксана Миколаївна Тепла ; Київ. нац. аграрний ун-т. – Київ, 2008. – 240 с.

205. Тимченко Н. С. Формування професійно-етичних якостей майбутніх службовців-митників : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталя Сергіївна Тимченко ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – Київ, 2003. – 20 с.

206. Тихомиров Д. И. Чему и как учить на уроках родного языка в начальной школе : руководство для учителей подготовительной и народной школы / составил Д. И. Тихомиров. – 13-е изд. – Москва : Типог. К. Л. Меньшова, 1911. – 362 с.

207. Томчук М. І. Проблеми формування професіоналізму та моральності молоді в сучасних умовах / М. І. Томчук, С. М. Томчук // Нові технології навчання. Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах : зб. наук. пр. – Київ ; Вінниця, 2009. – Спец. випуск № 58. – Ч. 1: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – С. 46–50.

208. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / Тетяна Іванівна Туркот. – Київ : Кондор, 2011. – 628 с.

209. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Константин Дмитриевич Ушинский. – Москва : Педагогика, 1967. – Т. 2. – 467 с.

210. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – Москва : Инфра, 1997. – 507 с.

211. Хомський Н. Роздуми про мову [Електронний ресурс] / Ноам Хомський. – Львів : Ініціатива, 2000. – 351 с. – Режим доступу: http://shop.bambook.com.ua/scripts/pos.showitem?v=2&ite=10006.

212. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Людмила Леонідівна Хоружа. – Київ : Преса України, 2003. – 319 с.

213. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Леонідівна Хоружа ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2004. – 45 с.

214. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

215. Цвіліховський М. І. Професійна підготовка фахівця ветеринарної медицини / М. І. Цвіліховський, В. І. Береза, Т. В. Немова, Т. А. Палюх, О. М. Канівець. – Київ : Компринт, 2014. – С. 52–54.

216. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе / Дмитрий Владимирович Чернилевский. – Москва, 2002. – 437 с.

217. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Константин Владимирович Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.

218. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Юрій Михайлович Швалб // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матер. методол. семін. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – С. 105–112.

219. Виховання особистості в контексті професійної підготовки студентів аграрних вищих навчальних закладів : колективна монографія / В. Д. Шинкарук, Р. В. Сопівник та ін. ; за заг. ред. проф. С. М. Ніколаєнка. – Киъв – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2015. – 451 с.

220. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / Сергей Евгеньевич Шишов, Валентина Алексеевна Кальней. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

221. Шиянов Е. Н. Развитие личности в обучении : учеб. пособ. для студентов пед. вузов / Евгений Николаевич Шиянов, Изабелла Борисовна Котова. – Москва : Академия, 2000. – 288 с.

222. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Лидия Бернгардовна Шнейдер. – Москва ; Воронеж : МПСИ : МО ДЕК, 2004. – 600 с.

223. Штофф В. А. Моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – Москва : Наука, 1966. – 300 с.

224. Яблонський В. А. Методичну роботу – в центр уваги / В. А. Яблонський, В. Й. Люберецький // Наука і методика. – 2004. – № 1 – С. 12–13.

225. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / Василь Васильович Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

226. Якубовски М. А. Теоретико-методологические основы математического моделирования профессиональной деятельности учителя : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Марек Антони Якубовски ; Ин-т педагогики и психологии проф. образования АПН Украины. – Киев, 2004. – 482 с.

227. Ясько Б. А. Психология личности и труда врача / Бэла Аслановна Ясько. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 304 с.

228. Adams G. Embedding the Main Key Competencies in the Curriculum / G. Adams // Education Australia. Melbourne. – 1993. – N 24. – P. 11–13.

229. Bekoff M. The Emotional Lives of Animals / M. Bekoff. – California : New World Library, 2007. – 215 p.

230. Buck P. A. Vergleichende Betrachtung der tierärztlichen Ausbildung in Deutschland und in Frankreich am Beispiel der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München und der Ecole Nationale Vétérinaire de Toulouse Inaugural-Dissertation zur Erlangung der tiermedizinischen Doktorwürde der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-

Maximilians-Universität München [Elektronische ressource] / P. A. Buck. – Zugriffsmodus: http://edoc.ub.unimuenchen.de/2510/1/Buck_Petra.pdf.

231. Bowman J. The professional edge / J. Bowman ; eds. E. M. Berman, J. P. Wesy, S. J. Bonzcek. – Washington D. C : International City : County Management Association, 1998. – P. 159–164.

232. Brytting T. Att vara som Gud? – Moralisk kompetens i arbetslivet (To be like God? – Moral Competence in Work Life) / Tomas Brytting. – Malmo : Liber, 2001. – 215 p.

233. Calvert C. A. The heart sound simulator as an aid to teaching cardiac auscultation in the dog / C. A. Calvert // Journal of Veterinary Medical Education. – N 15 (1). – P. 11–13.

234. D'Hainaut L. Des fins aux objectifs de l'education: un cadre competence et une methode generale pour etablir les competence attendus d'une formation / Louis d'Hainaut. – Paris ; Bruxelles : Nathan-Labor, 1983. – 312 p.

235. European convention for the protection of vertebrate animals used for experimental and other scientific purposes. – Council of Europe : Strasbourg, 1986. – 53 p.

236. Friedman A. Ethical Competence and Professional Associations / Andrew Friedman. – London : PARN, 2007. – 112 p.

237. Glover J. J. Teaching ethics on rounds: The ethicist as teacher, consultant, and decision-maker. Theoretical Medicine / J. J. Glover, D. T. vOzar, D. C. Thomasma. – 1986. – N 7 (1). – P. 3–32.

238. Guir R. Nouvelles competences des formateurs et nouvelles technologies / R. Guir // Education permanente. – 1996. – N 127. – P. 61–72.

239. Hymes D. H. On communicative competence / D. H. Hymes. – Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1971. – 213 p.

240. Kavathatzopoulos I. The use of information and communication technology in the training for ethical competence in business / I. Kavathatzopoulos // Journal of business ethics. – 2003. – N 48 (1). – P. 43–51.

241. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. – Brussels : European Commission, 2004. – 20 p.

242. McClelland D. C. Testing for competence rather than intelligence / D. C. McClelland // American Psychologist. – 1973. – N 28. – P. 1–14.

243. Pédagogie: dictionnaire des concepts clés; apprentissages, formation et psychologie cognitive / Françoise Raynal et Alain Riennier. – Paris : ESF éditeur, 1997. – 220 p.

244. Quality Assessment and Quality Development in German Universities with Particular Reference to the Assessment of Teaching. – Bonn : HRK, 2000. – 41 p.

245. Rollin Bernard E. An Introduction to Veterinary Medical Ethics. Theory and Cases / E. Bernard Rollin. – Oxford : Blackwell Publishing, 2006. – 331 p.

246. Rossouw J. G. Three approaches to teaching business ethics / J. G. Rossouw // Teaching business ethics. – 2002. – N 6 (4). – P. 411–433.

247. Russell W. M. S. The principles of humane experimental technique / W. M. S. Russell, R. L. Burch. – London : Methuen & Co. Ltd., 1959.

248. Sandberg J. Ledning och forstaelse. Ett kompetensperspektiv pa organisationer (Leadership and understanding. A competence perspective on organizations) / J. Sandberg, A. Targama. – Lund : Studentlitteratur, 1998. – P. 311–321.

249. Sandoe P. Ethics of animal use / P. Sandoe, B. Stine Christiansen. – Copenhagen : Blackwell Publishing, 2008. – 178 p.

250. Schelten A. Einführung in die Berufspädagogik / A. Schelten. – Stuttgart : Steiner, 1991. – 258 S.

251. Singer P. Animal liberation: a new ethics for our treatment of animal / P. Singer. – New York : Distributed by Random House, 1975. – 301 p.

252. Spencer L. M. Competence at Work: Models for Superior Performance / L. M. Spencer, S. M. Spencer. – New York : John Wiley & Sons, Inc., 1993.

253. Tannenbaum J. Veterinary Ethics. Animal Welfare, Client Relations, Competition and Collegiality / J. Tannenbaum // St. Louis: Mosby. – 1995. – 615 p.

254. Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten (TappV) [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.gesetze-im-internet.de/tappv/BJNR182700006.html.

ДОДАТКИ

Додаток А

Фрагмент галузевого стандарту вищої освіти підготовки фахівців напряму підготовки *6.110101* «Ветеринарна медицина»

Таблиця А.1

Загальні компетенції, які мають бути досягнуті після навчання за ОКР «Бакалавр», напрям підготовки 6.110101 «Ветеринарна медицина»

Ключові компетенції:
Спілкування на рідній та іноземній мовах
Комп'ютерна грамотність: навички роботи з комп'ютером
Здатність до навчання : засвоєння нових знань, умінь та навичок щодо використання їх для здобуття кваліфікації
Соціальні: здатність до порозуміння, довіри, небайдужості, співчуття, толерантності, вміння самовираження в особистому й професійному житті
Цивільні: здатність оптимального співробітництва в публічній діяльності
Міжособистісні: здатність до критики і самокритики; робота в команді; навички міжособистісних відносин; здатність співпрацювати з фахівцями інших галузей економіки; здатність сприймати міжкультурні відмінності; здатність працювати в міжнародному середовищі; відданість етичним цінностям.
Компетенції соціально-особистісні:
Розуміння та сприйняття закономірностей формування, сучасного розвитку та перспектив України як держави;
Толерантність та розуміння необхідності і дотримання норм здорового способу життя;
Креативність, здатність до системного мислення; здатність учитися та здатність до критики й самокритики;
Турбота про якість виконуваної роботи та наполегливість у досягненні мети;
Компетенції загальнонаукові:
Базові уявлення про основи філософії, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості, схильності до етичних цінностей, економіки й права, розуміння причинно-наслідкових зв'язків розвитку суспільства й уміння їх використовувати в професійній і соціальній діяльності;
Базові знання фундаментальних наук в обсязі, необхідному для формування професійних умінь;

Продовження табл. А.1

Базові знання з інформатики та сучасних інформаційних технологій у галузі ветеринарії, навички із застосування програмних засобів, роботи в комп'ютерних мережах, створення баз даних і використання інтернет-ресурсів;
Компетенції загально-професійні:
Володіння методами спостереження, опису, ідентифікації, класифікації, культивування біологічних об'єктів;
Базові знання про годівлю тварин та контроль якості кормів;
Базові знання санітарно-гігєнічних вимог до тваринницьких об'єктів та контроль за їх дотриманням;
Знання структурної й функціональної організації організму тварин різних видів;
Розуміння механізмів підтримання гомеостазу організму тварин;
Здатність застосовувати основні фізіологічні методи аналізу й оцінки стану організму тварин різних видів;
Сучасні знання про принципи клітинної організації біологічних об'єктів, біофізичних і біохімічних основ, мембранних процесів і молекулярних механізмів життєдіяльності;
Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи роботи з біологічними об'єктами за різних умов, навички роботи із сучасними інструментами, обладнанням та апаратурою;
Знання основних закономірностей й сучасних досягнень генетики, селекції та розведення тварин;
Базові уявлення про основи прикладної екології та охорони природи;
Сучасні уявлення про основи біотехнології й генної інженерії;
Знання й застосування на практиці принципів біоетики, розуміння соціальних і екологічних наслідків своєї професійної діяльності;
Компетенції спеціалізовано-професійні:
Знання правових основ і законодавства України у галузі ветеринарії;
Здатність організувати роботу відповідно до вимог безпеки життєдіяльності й охорони праці у галузі ветеринарії;
Знання основ пропедевтики та охорони здоров'я тварин;
Знання закономірностей відтворення й індивідуальнго розвитку тварин; володіння методами трансплантації ембріонів тварин;
Здатність планувати та реалізувати протиепізооточні заходи;

Продовження табл. А.1

Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін соціально-гуманітарної та природничо-наукової підготовки для збору, обробки, аналізу і систематизації передових досягнень та досвіду у галузі ветеринарії;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін соціально-гуманітарної та природничо-наукової підготовки для збору, обробки, аналізу і систематизації передових досягнень та досвіду у галузі ветеринарії;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової підготовки для клінічних та лабораторних досліджень тварин і проб біологічного матеріалу з метою прижиттєвої та посмертної діагностики хвороб;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової підготовки для визначення структури та функції органів і систем, морфологічних і фізіологічних показників у тварин;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для профілактики незаразних та заразних хвороб і лікування тварин;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для ліквідації незаразних та заразних хвороб тварин;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для здійснення ветеринарно-санітарної експертизи продукції тваринного та рослинного походження;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для здійснення захисту населення від зоонозів;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для здійснення прогнозу здоров’я та відтворення тварин;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін соціально-гуманітарної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для контролю дотримання чинних нормативних актів, положень, інструкцій тощо під час виробничої діяльності;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для забезпечення ефективності ветеринарно-санітарних заходів;

Продовження табл. А.1

Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для організації ветеринарного обслуговування;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін соціально-гуманітарної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для володіння сучасними інструментами, приладами та іншим обладнанням з метою діагностики хвороб і лікування тварин;
Здатність використовувати знання і практичні навички з дисциплін соціально-гуманітарної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовки з метою правильного та ефективного використання лікарських засобів рослинного, тваринного, мікробного походженння та хімічного синтезу.

Таблиця А.2

Загальні компетенції, які мають бути досягнуті після навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» спеціальність 8.11010101 – Ветеринарна медицина (за видами)

Соціально-особистісні:
Здатність до колективної, творчої діяльності;
Здатність до системного творчого мислення;
Здатність до саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя креативність, лідерство, адаптивність, толерантність, мобільність;
Здатність до міжособистісного та міжкультурного спілкування;
Здатність відповідати за результати прийнятих рішень;
Фахові компетенції:
Наявність знань з ветеринарної медицини продуктивних, домашніх і екзотичних тварин;
Здатність до прогнозування та профілактики виникнення і поширення незаразних, інфекційних та інвазійних хвороб тварин;
Здатність до здійснення виробничо-фінансової діяльності, маркетингу та менеджменту у ветеринарній медицині, організації сучасних методів ветеринарного обслуговування тваринництва;
Здатність до роботи в комп’ютерних мережах: збір, аналіз та управління інформацією, навички використання програмних засобів;

Продовження табл. А.2

Професійні компетенції:
Дослідницькі:
Здатність до індивідуальної науково-дослідницької діяльності;
Здатність до вирішення проблем інноваційного характеру;
Володіння навичками проведення експериментальних досліджень;
Навички отримання, збереження, обробки, поширення професійної та науково-технічної інформації;
Виробничі:
Здатність до проведення клінічних та лабораторних досліджень продуктивних, домашніх і екзотичних тварин з метою зажиттєвої діагностики хвороб;
Здатність до лікування та розробки заходів профілактики незаразних, інфекційних та інвазійних хвороб тварин;
Здатність до проведення хірургічних та акушерських операцій на тваринах;
Здатність до проведення комплексу заходів з відтворення тварин;
Здатність до проведення ветеринарно-санітарної експертизи харчових продуктів на ринках;
Здатність до проведення посмертної діагностики хвороб тварин;

(Галузевий стандарт освіти затверджений наказом міністра освіти і науки України від 07.02.2011 р. № 99)

Додаток Б

Експертний лист оцінювання вагомості педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів

Шановний експерте!

Користуючись п’ятибальною шкалою, оцініть вагомість педагогічних умов формування професійно-етичної компетентності майбутніх ветеринарних лікарів. Якщо Ви вважаєте, що педагогічна умова вкрай вагома, відзначте це оцінкою «**5**» (обведіть або підкресліть); за умови, що педагогічна умова не впливає на формування професійно-етичної компетентності студентів – обведіть або підкресліть «**1**». В інших випадках вкажіть іншу оцінку у межах п’ятибальної шкали.

№ п/п	***Педагогічні умови***	***Оцінка***
1	Наявність глибоких етичних знань, які мають цілеспрямовано трансформуватися у моральні переконання	**1 2 3 4 5**
2	Забезпечення науково-методичного супроводу професійно-етичної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини	**1 2 3 4 5**
3	Наявність у викладачів, які задіяні в підготовці фахівців з ветеринарної медицини, високого рівня знань основ професійної етики	**1 2 3 4 5**
4	Створення комфортного навчального середовища	**1 2 3 4 5**
5	Використання можливостей додаткових форм організації навчання (факультативів, спецкурсів, спецсемінарів, наукових гуртків, студій)	**1 2 3 4 5**
6	Використання інформаційних технологій у системі засобів навчання	**1 2 3 4 5**
7	Застосування інноваційних методів навчання (імітаційного моделювання, проблемного та ситуаційного навчання)	**1 2 3 4 5**
8	Систематична і неперервна мотивація студентів щодо розвитку і формування у них морально-етичних переконань	**1 2 3 4 5**
9	Формування у студентів свідомого ставлення до професійно-етичних цінностей і якостей	**1 2 3 4 5**
10	Відбір та структурування змісту професійно-етичного навчального матеріалу	**1 2 3 4 5**
11	Системний контроль професійно-етичної підготовки студентів	**1 2 3 4 5**
12	Цілеспрямована активізація навчання студентів засобами проблемного навчання	**1 2 3 4 5**

Дякуємо за об’єктивну оцінку!

Додаток В

Фрагмент заняття з методичних рекомендацій щодо підготовки та проведення занять факультативу «Основи професійної етики лікаря ветеринарної медицини»

Заняття № 2 «Категорії професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини. Професійно важливі якості лікаря ветеринарної медицини».

Мета: Розкрити специфіку професійної діяльності ветеринара. Визначити ключові поняття його професійної компетентності. Майстерність та професіоналізм. Підкреслити суспільне призначення професійної діяльності ветеринара. Обговорити значення професійної та особистісної компетентностей ветеринара. Ознайомити студентів з професіограмою спеціаліста ветеринарної галузі. Дати класифікацію професійно важливих якостей та проаналізувати моральні якості лікаря-ветеринара. Сформувати у студентів свідомий підхід до виховання власних етичних якостей та вміння їх застосовувати на практиці.

План заняття:

1. Компетентнісно-діяльнісний підхід до опанування професією ветеринара.
2. Суспільний мотив професійної ветеринарної діяльності.
3. Професіограма ветеринара та його кваліфікаційна характеристика.
4. Професійно важливі якості ветеринара – визначення та класифікація.

Завдання:

1. Підготуватися до обговорення питань заняття, попередньо вивчивши рекомендовану літературу.

2. Подумати над питаннями:

- Як співвідносяться між собою категорії професійної діяльності ветеринара? Запропонуйте схему.
- Які психологічні фактори сприяють підвищенню майстерності ветеринара, а які її зниженню?
- Яка компетентність – професійна чи особистісна, на вашу думку, є найголовнішою в професії ветеринара?
- Спробуйте класифікувати професійні помилки ветеринара і назвіть браком якої компетентності вони викликані.
- Що для вас має стати основним стимулом для успішного виконання професійних обов’язків у ветеринарній діяльності?

- Яким вимогам повинна відповідати робота, яка приноситиме моральне задоволення ветеринарові?
- Чи є, на вашу думку, здобуття офіційної освіти моральним обов'язком ветеринара?
- Які можуть існувати медичні протипоказання для професії ветеринара?
- Яких професійно важливих якостей вам бракує?

3. Виконати завдання:

- Заповніть анкету «Моя майбутня професія»**.**
- Запропонуйте шляхи досягнення професійного успіху у ветеринарній діяльності.

Обговоріть англійською мовою кейс 2 «Are animals raised in confinement happyin confinement»? з англомовної методичної розробки.

Як видно з перерахованих завдань, описане заняття має на меті сформувати у студентів свідомий підхід до майбутньої професії і стимулювати роботу над морально-особистісними якостями ветеринара. На занятті доповнюється інформаційний базис з основних засад професійної етики ветеринара і створюється уявлення про моральний компонент ветеринарної діяльності. Пріоритетом заняття № 2 є удосконалення когнітивно-фахового компоненту та формування мотиваційного, та ціннісно-морального компонентів.

З**аняття № 3** «Кодекс професійної етики лікаря ветеринарної медицини»

Мета: Дати загальне уявлення про моральний кодекс спеціаліста. Виявити та охарактеризувати принципи ветеринарної етики: законність, офіційність, конфіденційність, колегіальність, прагнення до самовдосконалення. Підкреслити значимість перерахованих принципів для професійного успіху та кар'єрного зростання ветеринара.

План заняття:

1. Етичний кодекс спеціаліста – звід норм та правил моральної поведінки.
2. Самовдосконалення – безперервна робота над розвитком власних професійних та особистісних якостей.
3. Конфіденційність – обов'язок тримати отриману інформацію в таємниці.
4. Законність – всі дії ветеринара мають базуватися на нормативній базі.
5. Офіційність – ретельне і точне ведення ветеринарної документації.
6. Колегіальність – толерантне та шанобливе ставлення до колег.

Завдання:

1. Підготуватися до обговорення питань заняття, попередньо вивчивши рекомендовану літературу.

2. Подумати над питаннями:

- Навіщо ветеринарові етичний кодекс?
- Чому принципи професійної етики ветеринара носить моральний характер?
- Що б ви ще додали до морального обов'язку ветеринара?
- Придумайте приклади неморальної поведінки ветеринара?

3. Виконати завдання:

Обговоріть англійською мовою кейс 3 з англомовної методичної розробки «Should veterinarians support activists groups»?

- Напишіть твір за однією із запропонованих тем.

а) «Етичні принципи як фактори стимулювання успішної професійної діяльності ветеринара».

б) «Значення етичного кодексу ветеринара для досягнення професійного успіху».

Наведені завдання акцентовані на закріплення понять моральної свідомості та засвоєння конкретних правил етичної поведінки. Виконання завдань з написання творів та проведення дискусій має на меті створити мотивацію майбутніх ветеринарів до професійно-етичної діяльності. Описаний етап сприяє подальшому формуванню мотиваційного, ціннісно-морального компоненту, а також створює умови для початкового розвитку рефлексивно-комунікативного компоненту.

З**аняття № 4** «Етика міжособистісних стосунків лікаря ветеринарної медицини».

Мета: виявити види міжособистісних стосунків ветеринара та етичні принципи, що виникають на їхній основі – колегіальність та етикет. Проаналізувати етику стосунків ветеринара з клієнтами та колегами. Сформувати об'єктивне ставлення до клієнтів та чуйність до колег. Підкреслити значення довірчих стосунків з клієнтами та доброзичливого ставлення до колег для кар'єрного зростання ветеринара. Етика професійного спілкування ветеринара.

План заняття:

1. Етика міжособистісних стосунків як система обов'язків.
2. Проблема стосунків ветеринара з колегами та клієнтами.
3. Колегіальність – взаємоповага спеціалістів, що займаються спільною справою.
4. Етикет – вияв зовнішньої культури людини.
5. Етика ділового спілкування в професії ветеринара.

Завдання:

1. Підготуватися до обговорення питань заняття, попередньо вивчивши рекомендовану літературу.

2. Подумати над питаннями:

- Чи змінюються обов'язки ветеринара перед клієнтом в залежності від соціального статусу останнього?
- Чому ветеринару необхідно знати національні особливості ділового спілкування?

3. Виконати завдання:

- Знайдіть в Інтернеті сторінки роботодавців для ветеринарів і проаналізуйте їхні вимоги.
- Подумайте над розв'язанням проблемних етичних ситуацій з реальної ветеринарної практики**.**

Завдання описаного заняття мають на меті сформувати в майбутніх ветеринарів особисту та загальну культуру поведінки та вміння ними користуватися. Неабияку роль у кар'єрі ветеринара відіграють стосунки з колегами. Адже дуже часто ветеринарна практична діяльність передбачає роботу декількох лікарів-ветеринарів. Тому необхідно навчитися будувати професійні стосунки на основі взаємоповаги, взаємодопомоги та взаєморозуміння. Заняття № 4 сприяє організаціїумов для формування рефлексивно-комунікативних навичок.

Заняття № 5 «Етичні дилеми в діяльності лікаря ветеринарної медицини».

Мета: Перевірити рівень засвоєних знань та способів розв'язання етичних дилем професійної ветеринарної діяльності. Організувати рольову гру з метоюобгрунтування власної етичної позиції з конкретних питань, а також організувати дискусію та написання творів на професійно-етичну тематику. Провести індивідуальну діагностичну бесіду з використанням проблемних питань**.**Пріоритетом заняття № 5 було формування когнітивно-фахового та рефлексивно-комунікативного компонентів професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини.

Представлені вище змістовий та процесуальний елементи методичних рекомендацій відповідають загальноприйнятим принципам педагогіки професіоналізму, а саме, врахуванню та перевагам життєвого досвіду студентів у навчальній діяльності; безпосередньому застосуванні отриманих знань, вмінь, навичок, якостей; орієнтації при навчанні на розв'язання конкретних життєвих і професійних проблем.

Для закріплення теоретичного матеріалу курсу на всіх етапах активно запроваджувались інтерактивні технології на основі спеціально розроблених вправ**.**

Додаток Д

Тематичний план факультативу – «Основи професійної етики лікаря ветеринарної медицини»

Назви тем	Кількість годин				
	Усього	у тому числі			
		лекції	семінарські	Самостійна робота	
Розділ І Теоретичні основи професійної етики					
Професійна етика як наука	4	2	-	2	
Об’єкт, предмет, мета і завдання професійної етики	6	4	-	2	
Категорії етики	8	2	4	2	
Категорії професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини	7	3	4	-	
Професійно важливі якості лікаря ветеринарної медицини	10	4	4	2	
Усього за розділом	35	15	12	8	
Розділ ІІ					
Кодекс професійної етики лікаря ветеринарної медицини	10	4	4	2	
Етика міжособистісних стосунків лікаря ветеринарної медицини	10	4	4	2	
Етичні дилеми в діяльності лікаря ветеринарної медицини	7	2	3	2	
Усього за розділом	27	10	11	6	
Усього годин	**62**	**25**	**23**	**16**	

Додаток Е

Зміст методичних рекомендацій – Теоретичні основи професійно-етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини

№	Назва теми	Кількість годин			
		Усього	у тому числі:		
			лекції	Практичні	семінарські
1	Етика як наука	2	2	-	-
2	Походження професійної етики	4	2	-	2
3	Роль етики у сучасній системі освіти України	2	2	-	-
4	Філософська засада трактування термінів – діяльність та професія	4	2	-	2
5	Сутність професії ветеринарного лікаря	4	2	2	-
6	Майстерність, професіоналізм, компетенція та компетентність у ракурсі дослідження професійної діяльності ветеринара	4	2	2	-
7	Структура професіограми на прикладі спеціальності – ветеринарний лікар	4	-	2	2
8	Вивчення та визначення загальних та спеціальних компетенцій випускників вищих шкіл	4	2	2	-
9	Погляди зарубіжних науковців на проблему класифікації професійних компетенцій	4	2	-	2
10	Розуміння феномену професійно - етичної компетентності лікаря ветеринарної медицини	4	-	2	2
	Усього годин	**36**	**16**	**10**	**10**

Додаток Ж

Навчально-тематичний план гуртка - «Професійно-етична компетентність лікаря ветеринарної медицини»

№	Назва теми	Кількість годин			
		Усього	у тому числі:		
			лекції	практичні	семінарські
1.	The Importance of Veterinary Ethics. Ethical Decisions in Practice Situations	2	2	-	-
2.	«Ethics» and «Morality»	2	2	-	-
3.	Animal Rights	2	-	-	1
4.	Animal Welfare	2	-	-	1
5.	What is a Profession?	2	-	-	-
6.	Using of Animals in Food Production	2	-	1	-
7.	Controlling Animals with Infectious Diseases	3	2	-	-
8.	The Use of Animals in Experiments	2	-	-	-
9.	«Pets» or «Companion Animals?»	2	2	-	-
10.	Domestication of Animals. Ethical Issues	2	2	-	-
11.	The Vegan Strategy	2	-	1	-
12.	Competence, Competencies and Competency-Based Education	2	2	-	-
	УСЬОГО	**16**	**12**	**2**	**2**

Додаток З

Запитання та завдання для контролю з метою виявлення рівня сформованості професійно-етичної компетентності у майбутніх лікарів ветеринарної медицини

1. Чи потрібна етика лікарю ветеринарної медицини?
2. Що спільного в етиці лікаря гуманної та ветеринарної медицини?
3. Особливості етики лікаря ветеринарної медицини.
4. Етичні та правові норми поведінки лікаря ветеринарної медицини.
5. Колегіальність у роботі лікаря ветеринарної медицини.
6. Шляхи оптимізації психологічного клімату в колективі.
7. Приклади порушення колегіальності лікарів.
8. Конфлікти в колективі та шляхи їх розв’язання.
9. Наскільки корисна критика в колективі спеціалістів ветеринарної медицини.
10. Особливості взаємовідносин лікаря і клієнта.
11. Любов до професії.
12. Етичні вимоги до діагнозу та лікування.
13. Ваше ставлення до науково-технічного прогресу у галузі ветеринарної медицини.
14. Ваше ставлення до евтаназії тварин.
15. Чи допустимі помилки в роботі лікаря ветеринарної медицини.
16. Етичні причини лікарських помилок.

Додаток И

Анкета 1 «Професійно-етичний кругозір студента»

1. Що, на вашу думку, включає в себе моральний обов’язок ветеринара?
2. Якими етичними якостями має володіти ветеринар?
3. Чи потрібен ветеринарові кодекс честі? Обґрунтуйте свою думку.

Анкета 2 «Моя майбутня професійна діяльність»

1. Чи буде ваша майбутня професійна діяльність пов’язана з ветеринарною діяльністю або сільським господарством?
2. Що вас приваблює у професії ветеринара або викликає опасіння?
3. Який вид ветеринарної діяльності ви б хотіли виконувати у своїй майбутній роботі?
4. Чи був у вас досвід лікування тварин? Які у вас залишилися враження?

Додаток К

Питання та завдання для обговорення

1. Чим обумовлена відповідальність лікаря ветеринарної медицини?
2. В яких ситуаціях лікар ветеринарної медицини змушений порушити принципи професійної етики (висловіть свою власну точку зору)?
3. Чи є творчий компонент у діяльності лікаря ветеринарної медицини порушенням етичних принципів?
4. Які є у лікаря ветеринарної медицини права? Порівняйте умови роботи вітчизняних та іноземних лікарів.
5. Що має входити в обов’язки лікаря ветеринарної медицини, крім профілактики та лікування?
6. Яким чином може відрізнятися професійна етика приватного лікаря ветеринарної медицини і такого, що працює за наймом в організації? Зробіть порівняльний аналіз.
7. Які конфліктні ситуації можуть трапитися між колегами-ветринарами?
8. Наведіть приклади етичних дилем, з якими може зіштовхнутися ветеринар у роботі з власниками тварин, та способи їхнього розв’язання.

9. Хто може допомогти ветринарові в розв’язанні етичних проблем?

10. До яких негативних наслідків може призвести невиконання лікарем ветеринарної медицини принципів професійно-етичних обов’язків?

11. Чи змінюються обов’язки лікаря ветеринарної медицини в залежності від виду діяльності, який він виконує?

12. Що ви вважаєте своїми перевагами та недоліками з огляду на професійно важливі якості лікаря ветеринарної медицини?

13. Чи є, на вашу думку, здобуття офіційної освіти моральним обов’язком лікаря ветеринарної медицини?

14. Які, на вашу думку, існують медичні протипоказання для професії лікаря ветеринарної медицини?

15. Від яких моральних якостей може залежати кар’єрне зростання лікаря ветеринарної медицини?

16. Накресліть портрет ідеального ветеринар-професіонала.

17. Етичні принципи, як фактори стимулювання активної професійної діяльності.

18. Що для вас є основним стимулом для успішного виконання професійних обов’язків?

19. Яким вимогам повинна відповідати робота, яка приноситиме моральне задоволення лікареві ветеринарної медицини?

20. В якому випадку можна втратити професійну майстерність лікаря ветеринарної медицини? Які моральні фактори можуть бути причиною цього?

* Можуть бути використані як теми для творів, або обговорення.

Додаток Л
Тест
Для оцінювання рівня сформованості професійно-етичної компетентності студентів факультету ветеринарної медицини

Ситуація	Способи розв'язання
I. Ви повинні передати неправдиву інформацію.	1. Відмовляєтесь. 2. Передаєте. 3. Не передаєте. 4. Ваш варіант
II. Вам висувають необґрунтовані претензії. (Викладач може конкретизувати ці претензії, користуючись власним досвідом або досвідом своїх колег).	1. Сперечаєтесь і доводите свою правоту. 2. Погоджуєтесь. 3. Пояснюєте специфіку професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини. 4. Ваш варіант.
III. Вам треба зробити справу, яка, на вашу думку, не принесе вам жодної користі.	1. Відмовляєтесь. 2. Терпляче робите. 3. Робите її не якісно. 4. Ваш варіант.
IV. Ви не можете поставити діагноз хворій тварині.	1. Звертаєтесь до колег. 2. Відмовляєтесь лікувати тварину. 3. Ставите приблизний діагноз. 4. Ваш варіант.
V. Вас просять взятися за справу, яка не стосується ваших прямих професійних обов'язків. (Викладач може конкретизувати цю справу, користуючись власним досвідом або досвідом своїх колег).	1. Слухняно виконуєте. 2. Ввічливо відмовляєтесь. 3. Роз'яснюєте свої безпосередні функції. 4. Ваш варіант.
VI. Клієнт заявив вам, що хоче лікувати свою тварину у вас, а не у вашого колеги.	1. Погоджуєтесь. 2. Відмовляєтесь. 3. Радитесь з колегою. 4. Ваш варіант.
VII. Ваш колега запропонував вам клієнта, але попросив за це відсотки з гонорару.	1. Погоджуєтесь. 2. Відмовляєтесь. 3. Погоджуєтесь, але домовленості не дотримуєтесь. 4. Ваш варіант.
VIII. Клієнт заплатив вам менше, ніж вашому колезі, з яким ви виконали однаковий обсяг роботи.	1. Оскаржуєте рішення клієнта. 2. Погоджуєтесь, знайшовши заспокійливі для себе аргументи. 3. Забираєте свою частину гонорару та обриваєте ділові контакти із клієнтом та колегою. 4. Ваш варіант.

IX. Отримавши замовлення на двох з вами, ваш колега хоче взяти більший обсяг роботи.	1. Просите обґрунтувати бажання колеги. 2. Погоджуєтесь, але більше з цим колегою в парі не працюєте. 3. Виявляєте свою принциповість і ставите ультиматум. 4. Ваш варіант.
X. Клієнт запропонував вам долучитися до групи інших ветеринарів, що вже працюють над замовленням, яке вони вже поділили між собою.	1. Мовчки погоджуєтесь. 2. Виявляєте відчуття справедливості та відмовляєтесь. 3. Обговорюєте це питання з ветеринарами з робочої групи. 4. Ваш варіант.
XI. Ваш колега, з яким ви разом лікуєте тварину чи здійснюєте профілактичні заходи, застосовує неправильні методи.	1. Виявляєте коректність та ігноруєте. 2. Виявляєте нестриманість та підказуєте. 3. Повідомляєте колегу про зроблені ним помилки по закінченні процесу. 4. Ваш варіант.
XII. Вам не заплатили за надану ветеринарну послугу.	1. Не звертаєте уваги. 2. Йдете «вибивати» гроші. 3. Подаєте на клієнта до суду. 4. Ваш варіант.

Додаток М

Евристичні завдання для оцінювання рівня сформованості професійно-етичної компетентності студентів факультету ветеринарної медицини

Предметом евристичних завдань є проблема в умовах невизначеності; метою таких завдань є знаходження способу усунення суперечностей.

1. Ваш колега вчора надавав допомогу хворій тварині. Сьогодні її власник звертається до вас, оскільки стан тварини не покращився.
2. Ви лікуєте корову, хвору на гнійний ендометрит, причому успішно. Але на третій день зооінженер господарства без вашого відома відправив її на забій.
3. Під час відділення посліду у корови вашим молодим колегою у присутності її власника ви помітили ознаки внутрішньо маткової кровотечі. На них звернув увагу і власник.
4. Ви одержали від головного лікаря району завдання і з якоїсь причини його не виконали вчасно. Він приїхав і розкритикував вас на зборах тваринників.
5. Під час туберкулінізації лікар виявив корову з позитивною реакцією і, порадившись з керівництвом, вирішив здати її на забій. А вже на наступний рік виявлено 18 таких тварин. Оцініть дії лікаря. Що б на його місці зробили ви.
6. Зоотехнік дав розпорядження вранці виганяти корів пастися на конюшину. А до обіду у 18 з них виявилася тимпанія. Ваша розмова з зоотехніком.
7. При дослідженні туші на ринку ви виявили в ній трихінели і запропонували її утилізувати. Власник попросив, щоб йому повернули м’ясо, обіцяючи його ніде не продавати.
8. У собаки лікар діагностував відкритий пневмоторакс внаслідок механічного пошкодження. Тварина загинула через 15 хв. до надання допомоги. Проаналізуйте дії лікаря. Які помилки етичного характеру він допустив?

9. У коня виникло захворювання з ознаками колік. Його власник звернувся до лікаря за допомогою. Той саме проводив розчищення копит у корів і пообіцяв прийти пізніше. Оцініть дії лікаря.

*Можна також використати для рольових ігор.

Додаток Н

Бесіда на тему: важливість професійної етики лікаря ветеринарної медицини у прийняті «етичних рішень» у практичних ситуаціях.
(The importance of veterinary ethics. Ethical decisions in practice situations)

We all have to make decisions everyday about how to live our lives. Some of our decisions are straightforward matters of daily life that have no ethical dimension to them - for example, should I wear my red jumper or my green jumper today? On the other hand there are times when we have to make decisions based on our moral values - for example, should I tell my friend that her husband is having an affair? Ethics concerns the reasons *behind* our opinions on morally challenging questions. It goes beyond «common practice», i.e. «what people currently do» in a given situation, and encompasses notions such as good, bad, right and wrong. Although we will have made many ethical decisions during our lives, we may have been unaware of the type of reasoning behind our decisions. Knowledge of these reasons ensures a robust, logical and consistent approach to decisions we make in both our personal and professional lives.

Veterinary ethics is important for every present and future veterinarian - and everyone whose animals come in contact with a veterinarian. There are three reasons this is so.

Virtually everything veterinarians do in their professional lives reflects moral choices. Each veterinarian should therefore want to make these choices knowledgeably and correctly.

Second, what makes veterinary medicine a true profession, as distinguished from a trade or occupation, is its endorsement of fundamental ethical values and its desire to make goodness of purpose as much a part of its mission as technical competence.

Finally, the profession of veterinary medicine faces numerous challenges that require ethical responses. These challenges are not abstract or academic. They affect all practitioners. Their resolution will determine how veterinarians provide for patients, clients, and themselves in the coming decades.

The Need to Make Moral Choices.

Some veterinarians believe that because theirs is a scientific discipline, they do not have to make value judgments. Ethics, some think, might be important to professors or animal rights agitators - but is not part of the day-to-day business of

treating patients, dealing with clients, and earning a living. The following case demonstrates why this view is incorrect.

Case: A client appears in your hospital for the second time in 4 weeks with her 2-year-old dog. At the first visit, you diagnosed a moderate case of flea allergy dermatitis, dispensed an appropriate medication and flea powder, and advised the client to vacuum and powder her premises thoroughly for several weeks to prevent recurrence of the problem. As the client and the dog enter your examination room, it is apparent that the dog's condition has deteriorated. You believe the medication has not been applied as directed, and you doubt that the client has attempted to remove the fleas and their eggs from her home.

She now tells you for the first time that the animal has been impossible to housebreak.

She wants it put to sleep.

What should you do?

In this example moral choices are unavoidable. If you would immediately agree to euthanize the dog because the client has requested it, you probably would be expressing your adherence to several ethical positions, including the following:

-A companion animal has no inherent right to live.

-An animal's owner may have it killed if keeping it has become an inconvenience.

-The owner of a pet with a curable malady or behavioral problem need not take steps to remedy these problems but may just opt for euthanasia.

-It is proper for a veterinarian to euthanize a companion merely because its owner requests that it he killed.

Likewise, if you would try to persuade the client to address the dog's medical and behavioral problems, you would be expressing your belief in a number of other ethical principles, including, perhaps, the view that an animal like the one in the case out not simply to be killed but deserves, at the very least, a second chance. Many situations in veterinary practice present a large number of possible ethical choices. The following are just some of the choices that could be made in Case. One might:

- Euthanize the animal at the client's request.

- Ask the client whether she has followed your directions and inquire further about the housebreaking problem, hoping this will lead her to conclude on her own that the animal need not be put to sleep.

- Ask the client whether she has followed your directions and about the housebreaking problem and actively challenge her decision to euthanize the dog, agree to euthanasia if she still wants it.

- Aggressively challenge the client about her failure to treat the dermatitis and insist that she make some serious attempts to do so before you agree to euthanize the animal.

- Ask her whether she will board the dog temporarily at your hospital and have treat the skin condition and assess the housebreaking problem.

- Decline to euthanize the animal and ask for permission to place it with an animal shelter for adoption.

- Decline to euthanize the dog, and ask the client to permit you to place it out for adoption.

- Tell the client politely that, although you can understand her desire to euthanize the animal, it is against your personal principles to euthanize pets with cur conditions, and refer her to another practitioner or agency that will put the dog to sleep.

- Tell her that you think killing a curable animal is morally wrong and criticize her for her lack of concern about the life of her dog.

Some of these alternatives may well be morally wrong. That is not the point, point is that, whatever your response to this case, you will be choosing only or some of the possible alternatives. Whether you actually consider all the alternatives your decision will reflect your views about what it is morally proper to do.

So the veterinarian doctor needs always make decisions or moral choices in his practice situations.

Додаток П

Case - Partner's Misdiagnosis. Кейс - Помилка колеги-ветеринара

Question

You are employed in a two-person practice in a rural setting. You examine a dog with a persistent cough, which your colleague has seen on two previous occasions. He has prescribed two different cough medications, but the dog has not responded to either treatment. On physical examination you identify a severe heart murmur and pulmonary congestion. You suspect this has been the source of the cough all along. You prescribe a diuretic and digoxin. The owner asks if this is a stronger cough medicine.

Do you openly discuss the diagnosis with the client or sidestep the issue?

Response

This case raises the question of whether a veterinarian should openly criticize the diagnoses made, or treatments ordered, by a colleague. Although veterinarians often confront this issue with reference to peers in other practices, in this case it is the judgment of your own partner that is at issue.

On the one hand, there is a prima facie obligation incumbent on all human beings to tell the truth, since., as Thomas Reid pointed out, veracity is a presupposition of discourse, and discourse is of course a presupposition of all social interaction. On the other hand, this prima facie obligation can be reasonably overridden under special circumstances. We do not, for example, consider it wrong to lie to a murderer about the whereabouts of his intended victim, or in other instances wherein telling the truth would produce great harm.

Do such pressing considerations exist here that absolve the veterinarian of the presumptive obligation to tell the truth? I think not. Certainly the temptation to sidestep exists—by ducking the question, you could possibly prevent conflict

between the client and your partner; forestall the possible loss of a client; forestall negative publicity in the community; or avoid an acrimonious showdown between yourself and your partner. On the other hand, you would be patently misleading the client and failing to provide the answer he is paying you for. In any case, you run the risk of his asking the pharmacist or someone else the same question, thereby eventually raising in the client's mind the specter of a «cover-up,» which can cause even more harm to you and your practice. In addition, the client needs to understand the severity of the disease and be faithful to the medication regimen, which regimen you must also monitor.

The way to resolve this apparent dilemma lies in your ability to communicate. In my view you can tell the truth, but do so in such a way as to avoid ascribing blame to your colleague. I would respond to the query as follows: «No, this is not a stronger cough medicine. We know that cough medicines have not helped, and I am now considering the possibility of the heart being involved. If there is a heart problem, these drugs will help by . . .» and so on.

If the client asks why your colleague did not suspect heart problems on the basis of the same evidence you have, you can explain that many dogs have heart murmurs without resultant coughs. With the failure of the cough medicine, it is reasonable to try something else.

There is no element of dissembling in this forthright explanation to the client. Whereas you may *suspect* that the heart has been the problem all along, you cannot *know* that this is the case; the initial cough could, after all, have been caused by completely other things. Indeed, one of the bases for your current diagnosis is the knowledge that the two cough medicines didn't work!

I would certainly discuss the case with my colleague and examine the animal's record. If my partner did not perform a physical examination, or did not connect the results of that examination with the cough, it is incumbent on me to educate him. Once again, communication is paramount, so that I can accomplish this goal without triggering a strong and counterproductive defensive posture.

Додаток Р

Лист експертного оцінювання вагомості показників сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Шановний колего!

Просимо Вас проранжувати за ступенем значущості, важливості (від 1 до 12) показники оцінювання рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Об'єктивність та відповідальність Вашого експертного оцінювання дозволить продуктивніше організувати професійну підготовку фахівців ветеринарної справи.

Таблиця В.1

№ за/п	Показник	Ранг
1.	Наявність професійно-етичних знань	
2.	Знання методів та прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів у професійній діяльності	
3.	Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності	
4.	Сформованість особистісно-ціннісних, професійно значущих орієнтацій;	
5	Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у діяльності лікаря ветеринарної медицини.	
6	Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності	
7	Здатність до культурного міжособистісногоспілкування та до взаємодії з суб'єктамипрофесійноїдіяльностізгідно морально-етичних норм.	
8	Прагнення до професійно-етичногосамовдосконалення	
9	Зацікавленість у позитивних результатах своєїпраці	
10	Вміння ефективно застосовувати етичнізнання у професійній діяльності	
11	Уміння розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей, та вирішувати поставлені у них завдання	
12	Дотримання професійного такту у конфліктних ситуаціях	

Дякуємо!

Додаток С

Лист експертного оцінювання рівня сформованості професійно-етичної компетеностімайбутніх лікарів ветеринарної медицини

Шановний колего!

Просимо Вас взяти участь в експертній оцінці професійно-етичних здатностей студентів групи № ____. Якщо Ви вважаєте, що *Микитенко Іван Михайлович*відмінно володіє вказаними у листі уміннями чи якостями, відзначте це оцінкою «**12**» (обведіть чи підкресліть); якщо в цього студентата чи інша здатність ще не сформована – обведіть або підкресліть «**1**». В інших випадках вкажіть іншу оцінку в межах дванадцятибальної шкали.

№ п/п	***Показники***	***Оцінка***
1	Наявність професійно-етичних знань	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
2	Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
3	Вміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
4	Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у діяльності лікаря ветеринарної медицини	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
5	Прагнення до професійно-етичного самовдосконалення	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
6	Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
7	Знання методів та прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
8	Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
9	Уміння розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей, та вирішувати поставлені у них завдання	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***

Дякуємо за об'єктивну експертну оцінку!

Додаток Т

Анкета вивчення ставлення викладачів до формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів ветеринарної медицини

Шановний викладачу! Просимо Вас прийняти участь в анкетному опитуванні. Результати Ваших відповідей будуть враховані при розробленні модернізованої технології професійно-етичної підготовки ветеринарних лікарів у Вашому університеті.

1. Як впливають, на Вашу думку, знання про морально-професійні норми, цінності, професійний обов'язок на професійну діяльність лікаря ветеринарної медицини. Чому?

_____

_____

2. З наведених положень виберіть найбільш чітке визначення професійної етики лікаря ветеринарної медицини:

☐ *Це система конкретизованих норм і принципів з врахуванням особливостей професійної діяльності лікарів ветеринарної медицини*

☐ *це правила, що визначають поведінку ветеринара у професійній обстановці; норми, які відповідають існуючим законам та відомчим нормативним документам, професійним знанням, стосункам у колективі, глибокому усвідомленню моральної відповідальності за виконання професійних обов'язків*

☐ *віддзеркалення професійних стосунків у моральній свідомості, у морально-професійних нормах; межа між морально-професійними явищами і явищами професійної майстерності, суспільними завданнями, цілями професії і їх значущість у соціальному прогресі*

☐ *соціально-філософська дисципліна, яка вивчає походження, сутність, специфіку, суспільні функції морально-професійних норм і стосунків та закономірності їх розвитку*

☐ *Ваш варіант* _____

_____

3. Кожна професія має свою власну мораль. Професія формує у її носіїв не тільки професійні навички, але і певні якості особистості, її ставлення до змісту своєї діяльності. Як Ви вважаєте, чи впливають моральні якості лікаря або ветеринара на ефективність їх професійної діяльності?

_____

4. Чи вважаєте Ви знання про *моральні стосунки з колегами, з об'єктами праці (лікар - хворий), з суспільством* **необхідною умовою досягнення успіху та самовдосконалення? Чому?**

_____

_____

5. З якими документами, що висвітлюють питання професійно-етичної компетентності ветеринарних лікарів Ви знайомі? Запишіть.

_____

_____

6. Відзначте, як Ви знайомились з професійно-етичними вимогами до змісту і результату діяльності лікаря ветеринарної медицини?

☐ *у процесі вивчення соціально-філософських дисциплін*

☐ *у процесі вивчення професійної етики*

☐ *самостійно (читаючи фахову літературу)*

☐ *у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін*

7. Чи забезпечений сучасний навчальний процес необхідною кількістю довідникової літератури щодо професійної етики ветеринарного лікаря?

☐ *Достатньо забезпечений*

☐ *Література є, але, переважно, іноземна*

☐ *Літератури вкрай недостатньо*

☐ *Література відсутня*

8. Вкажіть, яка мова домінує у виданнях з професійно-етичної етики лікаря ветеринарної медицини:

☐ *державна*

☐ *російська*

☐ *англійська та ін.*

9. Згадайте, чи брали Ви участь в обговоренні проблем професійно-етичної підготовки лікаря ветеринарної медицини? Відзначте це на пропонованих рівнях:

☐ *на конференції (всеукраїнська, міжнародна, регіональна)*

☐ *на факультетському семінарі та ін.*

☐ *на засіданнях кафедри*

10. Чи потрібно, на Вашу думку, систематично підвищувати рівень знань з професійної етики у викладачів, що беруть участь у підготовці ветеринарних лікарів?

☐ *так, слід цілеспрямовано і системно підвищувати рівень етичних знань викладачів, зокрема, засобами післядипломної освіти*

☐ *достатньо інколи такі питання розглядати на рівні кафедри*

☐ *не потрібно*

Ваш варіант _____

Дякуємо за об'єктивну інформацію!

Додаток У

Лист самооцінки рівня сформованості професійно-етичної компетентності студента ветеринарного факультету

Шановний студенте!

Просимо Вас взяти участь у науково-педагогічному дослідженні. Користуючись п'ятибальною шкалою, оцініть свою професійно-етичну підготовку. Якщо Ви вважаєте, що відмінно володієте вказаними в листі здатностями, відзначте це оцінкою «**12**» (обведіть або підкресліть); за умови, що у Вас, на Вашу думку, та чи інша здатність ще не сформована – обведіть або підкресліть «**1**». В інших випадках вкажіть іншу оцінку в межах дванадцятибальної шкали.

№ п/п	***Показники***	***Оцінка***
1	Наявність професійно-етичних знань	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
2	Сформованість професійно значущих мотивів та наявність інтересу до дотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
3	Вміння ефективно застосовувати етичні знання у професійній діяльності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
4	Усвідомлення значущості професійно-етичних норм та професійного обов'язку у діяльності лікаря ветеринарної медицини	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
5	Прагнення до професійно-етичного самовдосконалення	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
6	Обізнаність щодо професійно-етичної компетентності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
7	Знання методів та прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування та гуманістичних і морально-етичних принципів здійснення професійної діяльності	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
8	Здатність до культурного міжособистісного спілкування та до взаємодії з суб'єктами професійної діяльності згідно морально-етичних норм	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***
9	Уміння розв'язувати професійні ситуації, які потребують вияву морально-етичних якостей, та вирішувати поставлені у них завдання	***1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12***

Дякуємо за об'єктивну самооцінку!

Додаток Ф

Тест для оцінювання рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутнього лікаря ветеринарної медицини на кінцевому етапі роботи у студентському науковому гуртку

Question 1 (12)

1. Is it OK to keep animals for slaughter?

a) No, because animals should not be kept and killed only to satisfy humans
b) Yes, if the production doesn't harm the environment
c) Yes, if they are kept and slaughtered in a welfare friendly way
d) Yes, because animals and their products are ours to eat
e) Yes, but I prefer small scale production where you can relate to the individual animal

Question 2 (12)

2. What do you think about toxicological studies using animal testing?

a) I'm glad chemical substances have been tested so we know that they are safe
b) I can accept using mice and rats, but I can't accept using dogs
c) I can accept the use of animal testing when the animals have been specially bred and raised for that purpose
d) Such studies should be banned
e) I can accept it for very important compounds or medicines, if it is the only way to get the results and the animal's pain and suffering is kept to a minimum

Question 3 (12)

3. Can zoos be justified?

a) Yes, they may have a role to play in the preservation of the endangered species
b) Yes, if the enclosures are well designed for the animals – zoos have great educational value
c) Yes, we can appreciate animals more when we can see them alive
d) No, we should not keep animals in prison
e) Yes, it is nice to see the animals close up

Question 4 (12)

4. Is it acceptable to breed dogs according to fashion – for example, so that they become very small?

a) No, because extreme breeding goals typically lead to less healthy animals
b) No, we should not encourage the attitude that animals are things for us to consume
c) No, these dogs are highly unnatural and typically cannot reproduce without caesareans
d) Yes, as long as we can relate to these dogs
e) Yes, as long as there is a market for these dogs

Question 5 (12)

5. Do you approve of killing wild rats with slow functioning poison?

a) Yes, pests and vermin are disgusting
b) Yes, provided this is the only means to keep the rats away from us – as it often is
c) Yes, these animals are annoying, so why not eradicate them with all possible means?
d) Yes, it is OK since brown rats are plentiful and pose a danger to other species
e) No, we all have a right to be here and share this planet, and if pest animals cause a real danger to us we must kill them quickly and efficiently

Question 6 (12)

6. Do you accept the use of genetically modified animals as models for serious human diseases such as cancer?

a) Yes, I can accept using mice and rats, but not dogs and monkeys
b) Yes, as long as these animals are closely confined and may not end up in nature
c) Yes, by all means
d) Yes, if that really is the best way to gain new knowledge about these diseases, and if great care is taken to prevent the animals from suffering
e) No, I don't approve of using animals as a mere means to our ends – however important these ends or purposes may be

Question 7 (12)
7. Do you find it acceptable that valuable race horses are being cloned?
a) No, this is a sign of lack of respect for the horses, treating them as mere means
b) No, cloning can lead to negative side-effects that may cause mothers and offspring to suffer; and there is no serious human benefit
c) Yes, there is a market for cloned horses for breeding purposes
d) No, it is against nature to clone, and animals should be allowed to reproduce in a natural way
e) No, it could lead to a similar treatment of humans

Question 8 (12)
8. Do you approve of the euthanasia of surplus animals in a zoo – e.g. lion cubs?
a) Yes, then the lionesses will experience the motherhood, which is good in animal welfare terms, and the audience, especially the children, will feel the joy of watching lion cubs in the zoo
b) No, killing of animals can never be justified. Neutering of the lionesses could be an alternative, although the lionesses' right to reproduction could then be debated
c) No, if this happens it could lead to similar treatment of humans
d) Yes, reproduction is a part of the lionesses' repertoire of behaviour and there is nothing unnatural about the death of some of the offspring
e) Yes, then (until they are euthanased, at least) there will be lion cubs to watch in the zoo

Question 9 (12)
9. Do you accept the tail docking of piglets?
a) Yes, in the short term this may be the only effective way to prevent tail biting, which causes animal suffering and other problems, but the real solution here is to alter the environment so that the pigs don't feel the need to tail bite
b) Yes, this is the most efficient way to prevent tail biting, which causes significant economic damage in the pig industry
c) No, pigs have a right to keep their tails
d) No, that is inhumane and may affect our relationship with other people
e) No, pigs use their tails in normal behaviour, and it goes against nature to cut off the tail

Question 10 (12)
10. Do you find it acceptable that ownerless cats are being euthanased?
a) Yes, it may be necessary if there are too many cats in an area
b) Yes, cats can be a nuisance
c) No, cats are our friends – ownerless cats should be re-homed
d) No, cats have a right to life – we're permitted to euthanase them only if they're incurably ill
e) Yes, cats are domestic animals and may harm wild birds

Question 11 (12)
11. Are you against hunting?
a) No, this is a good way of sharing life with dogs and wildlife
b) No, it is a good sport

c) No, unless the animal is of an endangered species or the hunting has a negative effect on the ecosystem
d) Not in all cases. It may be a good way of controlling a population and thus secure better welfare for wildlife. Also, it may be a way to get meat from animals that had good lives
e) Yes, we should not kill healthy animals
Question 12 (12)

12. Do you enjoy circuses with performing animals?
a) Usually not, the training and housing conditions for the animals are often poor
b) No, it is a humiliation of the animals
c) Yes, the interaction with the animal trainers and the tricks they can teach the animals are impressive
d) No, I'd rather see the animals in the wild
e) Yes, they are good fun