

УДК 378.661:37.013:61

DOI <https://doi.org/10.32782/eddiscourses/2025-1-1>

## ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ДОСВІД ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

**Кучин Юрій Леонідович,**

член-кореспондент НАМН України,

доктор медичних наук, професор,

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

ORCID: 0000-0002-9667-1911

**Лимар Леся Володимирівна,**

кандидат психологічних наук, доцентка,

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

ORCID: 0000-0002-9407-1066

Стаття присвячена аналізу перспектив підготовки викладачів медичних закладів вищої освіти в Україні на підставі аналізу літературних джерел та особистого досвіду авторів. У статті проаналізовано основні напрями підготовки викладачів медичних закладів вищої освіти, серед яких підготовка фахівців з медичною чи немедичною вищою освітою на курсах підвищення кваліфікації, навчання за програмою підготовки докторів філософії, отримання педагогічної освіти, неформальне навчання на курсах для викладачів медичних закладів, участь у міжнародних освітніх програмах, а також підготовка здобувачів вищої освіти до майбутньої викладацької діяльності під час їхнього додипломного навчання. На підставі аналізу літератури визначено пріоритетність медичної освіти як бази для формування ключових фахових компетентностей викладачів, які є необхідними для ефективного застосування сучасних педагогічних методів під час навчання медиків, таких як симуляційне навчання, імерсійне навчання та кейс-метод. Показано, що однією з ключових проблем є надмірна зосередженість українських програм підготовки викладачів на теоретичному наповненні та понятійному апараті, а також їхня низька насиченість практичною діяльністю, що може бути частково зумовлено тим, що ці програми викладають науково-педагогічні працівники з домінуючою педагогічною освітою. Показано, що вирішення цієї проблеми може бути представлено впровадженням програми підготовки до викладацько-освітньої діяльності протягом додипломної підготовки студентів, а також протягом їхнього післядипломного навчання в аспірантурі. Авторами наголошено на важливості впровадження терміна «медична педагогіка» та обґрунтовано необхідність створення його змістового наповнення задля оптимізації підготовки викладачів медичних закладів вищої освіти. Основними компетенціями для викладачів медичних закладів вищої освіти визначено когнітивно-практичну, методично-навчальну, лідерську, цифрову, інтерактивну та комунікативну, які мають розвиватися комплексно. Окремим напрямом підготовки викладачів визначено навчання за міжнародними програмами, як-от “Train the Trainer/Teach the Teacher”, та їх запровадження у медичних закладах вищої освіти за співпраці з іноземними колегами, а також участь викладачів у міжнародних конференціях, симпозіумах та спільних дослідженнях.

**Ключові слова:** медична педагогіка, медичний викладач, вища освіта, фаховий, клінічне мислення.

### **Kuchyn Iurii, Lymar Lesya. Prospects for the training of teachers in medical higher education schools in Ukraine: experience and ways of improvement**

The article is dedicated to the prospects for the training of medical teachers in Ukraine, based on a review of literature and the authors' personal experience. The article examines the main directions of training for medical teachers, including the re-training of both medical and non-medical specialists through professional development courses, training in doctoral programs, obtaining pedagogical education, informal learning, participation in international educational programs, and the training of medical students for future teaching activities during their undergraduate studies.

Based on the literature analysis, the authors highlight the prioritization of medical education as a basis for developing key professional competencies. These competencies are essential for the effective use of modern pedagogical methods in teaching medicine, such as simulation-based learning, immersive learning, and the case method. The paper shows that one of the key issues lies in the excessive focus of Ukrainian teacher training programs on theoretical content and terminology, with insufficient emphasis on practical activities. This may partially be due to the fact that such programs in Ukraine are taught by academic pedagogicians, not clinicians.

The authors state that this issue could be addressed by implementing training programs for students during their undergraduate and postgraduate studies. The paper emphasizes the importance of introducing the term “medical teaching” in Ukrainian terminology, and the need to develop its conceptual content, to optimize the training of medical teachers.

The key competencies for medical teachers are identified as cognitive-practical, methodological-teaching, leadership, digital, interactive, and communicative ones, which must be developed comprehensively. An additional focus is placed on training through international programs, such as “Train the Trainer/Teach the Teacher”, and their implementation in medical schools in Ukraine, in collaboration with international colleagues. Participation in international conferences, symposia, and collaborative research is also identified as a significant component of teacher training.

**Key words:** medical pedagogy, medical teacher, higher education, professional, clinical thinking.

**Актуальність.** Питання підготовки викладачів медичних закладів вищої освіти (мЗВО) в Україні є актуальним через високий попит на підготовку в таких закладах здобувачами освіти. Нині умови конкуренції українських закладів вищої медичної освіти з іноземними внаслідок міграції населення та умов роботи після здобуття іноземного диплому слухачами обумовлюють питання конкуренції за якість освіти, отже, питання якості викладання та підготовки викладачів мЗВО стає особливо актуальним. Це включає і відповідність європейським критеріям викладання, і педагогічну підготовку, а також формування особистості викладача. Нині викладачі мЗВО проходять підготовку до викладацької діяльності під час їхнього навчання за програмою доктора філософії, а також на різноманітних курсах підвищення кваліфікації. Іншою опцією підготовки до викладання у мЗВО є отримання другої педагогічної освіти, проте наразі в Україні не існує окремого навчального закладу, який би проводив підготовку магістрів – викладачів дисциплін медичного профілю. Для викладання низки теоретичних дисциплін залучені викладачі з педагогічною освітою – магістри біології, хімії, проте їхні компетенції потребують адаптації до медичної галузі, і за відірваності від клінічної галузі це може становити значні проблеми. Очевидною постає необхідність адаптації всієї системи вищої медичної освіти, пошуку оптимальних рішень та їх впровадження в практику.

**Мета статті:** на підставі аналізу літератури та практичного досвіду для оптимізації навчального процесу у мЗВО визначити напрями вдосконалення підготовки викладачів мЗВО, основні компетенції, необхідні для викладання, та шляхи їхнього розвитку.

**Результати.** Нині в Україні підготовка майбутніх фахівців медичного профілю відбувається за умов численних викликів сьогодення: дистанційної організації навчального процесу медиків, військових дій та зумовлених ними реорганізацій, переміщення мЗВО, стресового стану та небезпеки для життя учасників процесу. Окрім цього, варто згадати диджиталізацію навчання та процесу надання медичних послуг, запровадження штучного інтелекту в широкому доступі, питання академічної доброчесності здобувачів та, зрештою, відповідності підготовки майбутніх фахівців європейським критеріям. Все це потребує додаткової підготовки викладачів мЗВО до таких умов. Аналіз джерел показав, що більшість досліджень стану медичної педагогіки в Україні до 2020 року (коли було запроваджено дистанційне навчання, що вимагало нових компетентностей

від викладачів мЗВО) присвячено професійному розвитку викладачів, які починали викладацьку діяльність після закінчення мЗВО та підготовки в аспірантурі, де викладались основи теорії педагогіки дорослих. Подальше навчання викладачів на довгострокових та короткострокових курсах підвищення кваліфікації надавало право викладання у мЗВО [1]. При цьому деякі автори наголошують на тому, що формування педагогічної компетентності неможливе без опанування циклу педагогічних дисциплін викладачами мЗВО, що потребує від них ретельної підготовки саме з профілю викладання [2]. З іншого боку, акцент на термінологічному апараті, на нашу думку, нівелює клінічну компетентність викладача-медика заради опанування педагогічних знань. На противагу такому традиційному для української освіти підходу постають іноземні досвідчені колеги, які наголошують на необхідності формування викладацької компетентності викладача мЗВО (або медичного викладача) не як опанування термінологічного апарата, а як розуміння процесу викладання через постійну практику, менторство та супервізію старших колег, викладання в групах рівних тощо. Як зазначає Ronald J Markert, викладач медичних дисциплін повинен сформувати власну фахову компетентність, «м'які навички», розуміння засад викладання своєї дисципліни та способів інтеграції знань і навичок у практику, що має сприяти зацікавленню студентів та їхньому інтересу до навчання [3]. На думку іноземних авторів, формування викладацької компетентності базується на навичках взаємодії, яким не приділяється належна увага українськими авторами. Безперечно, одним зі способів формування портфолію медичних викладачів в Україні є заходи безперервного професійного розвитку, як формальні, так і неформальні. Значущість заходів безперервного професійного розвитку педагогів описана низкою авторів, зокрема О.І. Бульвінською [4; 5], Г.А. Єрошенко [6], М.В. Ілляховою [7], Л.С. Рибалко [8]. Ці автори досліджували безперервний професійний розвиток педагогів загалом, наголошуючи на необхідності постійного вдосконалення методів та форм викладання шляхом навчання на курсах підвищення кваліфікації. Однак наголосимо ще раз на тому, що особливості здобуття медичної освіти обумовлюють інші вимоги для підготовки викладачів-медиків. Відповідно, в іноземних джерелах у контексті підготовки викладачів-медиків не вживаються терміни відповідно до українських термінів «педагогіка вищої школи» або «педагогіка дорослих», проте вживаються терміни «педагогіка для клі-

нічних викладачів» [9], «медична освіта» [10; 11], «симуляційна медична освіта» [12], «компетентнісна медична освіта» [13], «навчання доказової медицини» [13], «базоване на кейсах інтегроване медичне навчання» [15]. Зазначимо, що в контексті адаптації термінології до українських реалій постає необхідність введення терміна «Медична педагогіка», який би відповідав курсам Medical Education/Medical Training/Teaching in Medicine. За змістом, зазначені іноземні дослідження сконцентровані на покращенні у фахівців-медиків викладацько-менторської компетентності, проте наголошено на важливості сформованої клінічної компетентності у викладача.

Своєю чергою, це обумовлює необхідність трансформації підходу до підготовки викладачів мЗВО (медичних викладачів). Чи готові медичні викладачі до численних викликів сучасної медичної освіти: до забезпечення підготовки слухачів із формуванням у них клінічного мислення, з опорою на доказову медицину, симуляційного навчання, імерсійних технологій, практики в госпіталах та кейсового навчання, якщо вони не мають медичної освіти, проте пройшли підготовку як викладачі? Очевидною постає негативна відповідь. Поточні вимоги до постійного безперервного розвитку викладачів обумовлюють необхідність їхнього навчання на курсах підвищення кваліфікації, запропонованих або українськими мЗВО (на думку авторів, відсутність таких курсів у немедичних ЗВО обумовлена тим, що жоден немедичний ЗВО не здатний підготувати програму навчання для медичних викладачів, адже для цього потрібні знання клінічних дисциплін та клінічний досвід), або міжнародними закладами вищої освіти чи курсами [16], асоціаціями тощо. Українські мЗВО пропонують широкий діапазон курсів підвищення кваліфікації для викладачів медичних [17; 18], стоматологічних [19], фармацевтичних спеціальностей [20; 21].

Запровадження дистанційної форми підготовки всіх спеціальностей, включно з медичними, у 2020 році внаслідок пандемії COVID-19 викликало численні проблеми навіть у високодосвідчених педагогів через відсутність практичного досвіду такої підготовки [22; 23]. На нашу думку, в умовах української медичної освіти це свідчило про необхідність змін у системі вищої освіти загалом та вищої медичної освіти зокрема, адже викладачі у 2020 році були не готові постати перед викликом навчати дистанційно, що частково було обумовлено їхньою інформаційною компетентністю, частково – рівнем підготовки матеріалів, частково – психологічним опором до

дистанційного навчання. Незважаючи на запровадження офлайн-навчання, зазначимо, що іноземні мЗВО значну частину підготовки здобувачів відносять до дистанційного формату: самостійну роботу, опрацювання лекцій, роботу з імерсійними технологіями. Це свідчить про необхідність змін у сучасній педагогіці, необхідність більшої педагогічної гнучкості викладачів, а також переходу від авторитарної до демократичної моделі навчання, яка має бути перш за все запроваджена в самій системі підготовки медичних викладачів.

Нині на законодавчому рівні медичні викладачі представлені здебільшого або викладачами теоретичних дисциплін, які здобули освіту як у медичних, так і в немедичних закладах вищої освіти на рівні спеціаліста чи магістра (з компонентом «Педагогіка вищої школи», викладачами клінічних дисциплін, які пройшли навчання на курсах підвищення кваліфікації або здобували додатково педагогічну освіту, докторами філософії (які опанували дисципліни «Педагогіка вищої школи», «Педагогіка та психологія викладання», «Педагогічна практика»)), а також пройшли навчання на довгострокових курсах підвищення кваліфікації (не менше 150 академічних годин, 5 кредитів ECTS) та постійно підвищують свою педагогічну кваліфікацію в обов'язку не менше 1 кредиту ECTS на рік, підвищення кваліфікації шляхом проведення педагогічних досліджень, написання статей, виступів на міжнародних конференціях. Риторичним залишається запитання, чи сприяють всі ці види педагогічної освіти відповідності якості викладання в українських мЗВО світовим вимогам, коли навіть дисципліна «Медична педагогіка» або «Клінічна педагогіка», назва якої є аналогом іноземної дисципліни, не поширена в термінології викладання у мЗВО. Дослідження інноваційних технологій підвищення педагогічної кваліфікації показало, що респонденти визначають його різні форми, як-от дистанційне, очно-заочне навчання, коучинги, вебінари, написання статей, проте опитані не зазначили про зміст такого навчання та відповідність європейським критеріям [24]. Доходимо висновку, що за різноманіттям форм та методів підвищення викладацької кваліфікації в Україні прихований зміст такого навчання, коли іноземні колеги наголошують на змісті, надаючи свободу вибору методів та форм такого навчання [25]. Поширений в іноземних закладах медичної освіти курс “Teach the teacher/Train the trainer” ставить на меті саме формування у медичних викладачів компетентності формування змісту дисципліни через вибір оптимальних форм та методів організації навчального процесу, які приведуть до досягнення мети [26]. При цьому автори виявляють велику

повагу до викладачів-медиків як до фахівців, які за кордоном мають широкий досвід не тільки клінічної роботи, але й роботи в команді, освітньої діяльності з пацієнтами, менторства над молодшими колегами, що обумовлено їхніми знаннями медичного навчання. Одним з компонентів вимог до сформованої особистості професіонала, наприклад анестезіолога, є його освітня компетентність [27], яку він здійснює під час як роботи з пацієнтами, так і з колегами, без чого неможливе отримання кваліфікації. Отже, первинним фактором формування та вдосконалення особистості медичного викладача є його фахова клінічна підготовка, без якої неможлива організація ані симуляційного навчання [28], ані застосування імерсійних технологій у медицині [29], ані методу кейсів [30], ані застосування принципів доказової медицини без практики [31], ані навчання біля ліжка пацієнта [32].

Альтернативним підходом, який відповідає іноземному досвіду, є набуття педагогічних навичок під час підготовки магістрів-медиків, що втілюється і в Україні в ході підготовки деяких спеціальностей (з вивченням дисциплін «Педагогіка та психологія вищої школи», «Педагогіка взаємодії», «Менторство» тощо). Іноземні автори наголошують на важливості набуття студентами-медиками освітньої компетентності як для навчання немедиків-пацієнтів, організації медпросвітницької роботи, так і для подальшого наставництва та навчання в команді [33; 34]. До того ж викладацький досвід у групах рівних сприяє усуненню психологічного бар'єру перед викладанням, та боротьбі з упередженим ставленням до викладацько-просвітницької роботи, яке може бути обумовлене невдалим досвідом взаємодії з деякими викладачами під час навчання. Тобто автори наголошують на вдалому попередньому досвіді, який сприяє формуванню зі студентів особистості викладача ще під час їхнього навчання [35]. У свою чергу, це сприяє опануванню майбутніми викладачами різних форм та методів взаємодії, проте за первинного усвідомлення змісту такого навчання, що мотивує слухачів до навчання та зовні отримує високі оцінки [36; 37].

**Обговорення.** Проведений аналіз літературних джерел дав змогу визначити основні наявні напрями підготовки медичних викладачів в Україні, такі як здобуття фахової немедичної чи медичної освіти з подальшим навчанням на курсах підвищення кваліфікації, здобуття педагогічної освіти з немедичної спеціальності, здобуття другої педагогічної освіти, навчання на доктора філософії, навчання на українських курсах підвищення кваліфікації медиків, навчання на

міжнародних курсах чи платформах. Для авторів очевидний пріоритет медичної освіти перед педагогічною для подальшого формування таким викладачем фахових компетентностей у студентів, без яких викладач не може застосовувати ані симуляційне навчання, ані кейс-метод, а також розвивати клінічне мислення у студентів, проводити заняття в палатах, застосовувати імерсійні технології. Таким чином, медичні викладачі мають бути представлені або випускниками-магістрами, які покращують свої викладацькі компетентності, або випускниками-магістрами та докторами філософії, які отримують педагогічну підготовку під час їхнього навчання. Останній напрям є пріоритетним, і він відповідає сучасним світовим тенденціям.

Окремим питанням є наповнення змістом курсів підготовки та курсів безперервного професійного розвитку медичних викладачів, за відсутності терміна «Медична педагогіка», який навіть у дисертаційному дослідженні А. К. Куліченко вжито в тільки контексті іноземної підготовки [37]. Основні компетенції, необхідні до формування у майбутніх медичних викладачів, чи під час їхньої професійної підготовки як студентів (коли викладацько-просвітницька компетенція є необхідним компонентом під час атестації фахівця-медика), так і підвищення кваліфікації медичних викладачів представлені когнітивно-практичною (або теоретично-клінічною, що представляє знання, вміння та навички діагностично-лікувальної діяльності), методично-навчальною (що представляє знання, вміння та навички навчання інших осіб медицини та формування у них відповідних компетенцій), лідерською (без якої неможлива методично-навчальна), цифровою, інтерактивною, комунікативною тощо. Розуміння змісту навчання дисципліни можливе тільки за умови сформованої когнітивно-практичної компетентності. Жодний з компонентів не може функціонувати, якщо інший недостатньо розвинутий. Так, методично-навчальна компетентність навіть за умови сформованої когнітивно-практичної не буде високо проявленою за відсутності сформованої лідерської компетентності або інтерактивної компетентності – компетентності взаємодії. Отже, курси підвищення кваліфікації медичних викладачів мають бути переформатовані на розвиток всіх складових частин, а не тільки навчання методики (з огляду на те, що ані педагогіки, ані методики викладання медицини як дисципліни наразі не існує) чи вивчення термінологічного апарату та поняттєвого наповнення дисципліни. Необхідна практична спрямованість курсів, коли навчити

викладача може тільки досвідчений викладач, який знає та вміє працювати зі студентами. Тут у пригоді постають курси іноземного зразка “Train the trainer/teach the teacher”, які поступово запроваджуються в мЗВО України за сприяння міжнародних фахових асоціацій, асоціацій медичної освіти та світових закладів медичної освіти з можливістю подальшої сертифікації слухачів до проведення аналогічних курсів в Україні. Іншими методами розширення викладацьких можливостей викладачів-медиків є участь у міжнародних медичних заходах для викладачів, конференціях, симпозіумах, проведення досліджень, публікація результатів дослідження, особливо у співпраці з іноземними колегами.

**Висновки.** Аналіз літературних джерел дав змогу окреслити основні напрями підготовки медичних викладачів в Україні, осіб з медичною чи немедичною освітою з подальшим навчанням на курсах підвищення кваліфікації, отриманням педагогічної освіти, навчання в аспірантурі та участю у міжнародних освітніх програмах. Пріоритетним напрямом визнано медичну освіту, яка є базовою для формування викладачем ключових

фахових компетентностей, необхідних для якісного навчання студентів, зокрема у застосуванні сучасних педагогічних методів, як-от симуляційне навчання, імерсійне навчання чи кейс-метод. Особливою проблемою є наповнення курсів підготовки та безперервного професійного розвитку медичних викладачів. Важливість впровадження терміна «медична педагогіка» обґрунтована потребою у створенні відповідного змісту, який охоплює педагогіку підготовки викладачів медичних закладів вищої освіти (мЗВО). Основні компетенції для медичних викладачів включають когнітивно-практичну, методично-навчальну, лідерську, цифрову, інтерактивну та комунікативну. Вони є взаємопов'язаними та мають розвиватися комплексно. Курси підвищення кваліфікації мають орієнтуватися не лише на методику викладання, але й на розвиток практичних навичок, керівництва, взаємодії зі студентами та інноваційного підходу до навчання. Значну роль у професійному розвитку відіграють міжнародні програми на кшталт “Train the Trainer/Teach the Teacher”, які поступово впроваджуються в Україні за підтримки міжнародних асоціацій медичної освіти.

#### Список літератури:

1. Лисенко О.М. Удосконалення професійної компетентності викладачів як передумова якісної медичної освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. № 1–2. С. 51–56.
2. Беляєва О.М. Розвиток педагогічної майстерності викладачів вищих медичних навчальних закладів: проблеми і шляхи розв'язання. *Педагогіка та психологія*. 2018. Т. VI. № 63. С. 15–19.
3. Markert R.J. What makes a good teacher? Lessons from teaching medical students. *Academic Medicine*. 2001. Vol. 76. No. 8. P. 809–810.
4. Бульвінська О.І., Капралова І.М. Використання масових відкритих онлайн курсів у професійному розвитку викладачів закладів вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. № 2.88. С. 273–290.
5. Бульвінська О.В. Види і форми безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників (за результатами опитування). *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4. С. 95–106. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2018\\_3-4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_3-4_10).
6. Єрошенко Г.А. Реалізація можливостей безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищих медичних закладів освіти. *The 7th International scientific and practical conference Topical issues of modern science society and education. January 29–31, 2022. SPCSci-conf.com.ua*. Kharkiv, 2022.
7. Ілляхова М.В. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку європейського освітнього простору. *Вісник Національного університету Чернігівський колегіум імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 55–60.
8. Рибалко Л.С., Жуцзе Д. Безперервний професійний розвиток викладача закладу вищої освіти. *Редакційна колегія*. 2024. С. 223.
9. McLeod P.J. et al. The ABCs of pedagogy for clinical teachers. *Medical Education*. 2003. Vol. 37. No. 7. P. 638–644.
10. McLeod P.J. et al. The acquisition of tacit knowledge in medical education: learning by doing. *Medical Education*. 2006. Vol. 40. No. 2. P. 146–149.
11. Milota M.M., van Thiel Ghislaine J.M.W., van Delden J.J.M. Narrative medicine as a medical education tool: a systematic review. *Medical Teacher*. 2019. Vol. 41. No. 7. P. 802–810.
12. Al-Elq Abdulmohsen H. Simulation-based medical teaching and learning. *Journal of Family and Community Medicine*. 2010. Vol. 17. No. 1. P. 35–40.
13. Frank J.R. et al. Competency-based medical education: theory to practice. *Medical Teacher*. 2010. Vol. 32. No. 8. P. 638–645.
14. Ahmadi S.-F., Baradaran H.R., Ahmadi E. Effectiveness of teaching evidence-based medicine to undergraduate medical students: a BEME systematic review. *Medical Teacher*. 2015. Vol. 37. No. 1. P. 21–30.
15. Chan W.P., Hsu Ch.Y., Hong Ch.Ye. Innovative case-based integrated teaching in an undergraduate medical curriculum: development and teachers' and students' responses. *Annals Academy of Medicine Singapore*. 2008. Vol. 37. No. 11. P. 952.

16. Medical Interviews UK. URL: <https://www.medicalinterviewsuk.co.uk>.
17. Банчук М.В., Волосовець О.П., Фещенко І.І. та ін. Сучасний розвиток вищої медичної та фармацевтичної освіти та проблемні питання забезпечення якісної підготовки лікарів і провізорів. *Впровадження засад Болонської системи освіти: український та зарубіжний досвід*: матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції. Тернопіль: ТДМУ, 2007. С. 3–12.
18. Малащенко С.Г., Климась І.В. Безперервний професійний розвиток викладачів сімейної медицини – пріоритетне завдання системи охорони здоров'я Європи. *Семейная медицина*. 2017. № 4. С. 35–37.
19. Степанчук А.П. Напрями і стратегічні орієнтири безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників Української медичної стоматологічної академії. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2021. Т. 6. № 1 (29). С. 288–292.
20. Кайдалова Л.Г. Інноваційні форми підвищення кваліфікації та самоосвіти викладачів фармацевтичних та медичних закладів вищої освіти. *International Journal of Education and Science*. 2018. Vol. 1. No. 3–4. С. 12.
21. Котвицька А.А. Безперервний професійний розвиток викладачів в системі фармацевтичної освіти як запорука якісної підготовки фахівців охорони здоров'я. *Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали міжнародної наукової конференції. Дніпро: СПД Охотнік. 2019. С. 6–7.
22. Гончарова Н.Г. Реалізація моделей дистанційного навчання у вищих медичних навчальних закладах. *Актуальні питання фармацевтичної та медичної науки та практики*. 2014. № 1. С. 93–96.
23. Кучин Ю.Л., Лимар Л.В. Дистанційна освіта докторів філософії-медиків за умов COVID-19 та війни з Росією: нові реалії. *Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина*. 2023. Т. 13. № 2. С. 48.
24. Feltes M. et al. Teaching how to teach in a train-the-trainer program. *Journal of Graduate Medical Education*. 2019. Vol. 11. No. 4. P. 202–204.
25. Orfaly R.A. et al. Train-the-trainer as an educational model in public health preparedness. *Journal of Public Health Management and Practice*. 2005. Vol. 11. No. 6. P. 123–127.
26. European Training Requirements ETR in Anesthesiology. 2018. Standing Committee on Education and Professional Development of the Section and Board of Anesthesiology. European Board on Anesthesiology. URL: <https://www.eba-uems.eu/resources/PDFS/EPD/ETR-Anaesthesiology-2018.pdf>.
27. Beal M.D. et al. The effectiveness of medical simulation in teaching medical students critical care medicine: a systematic review and meta-analysis. *Simulation in Healthcare*. 2017. Vol. 12. No. 2. P. 104–116.
28. Tang Y.M. et al. A systematic review of immersive technology applications for medical practice and education: trends, application areas, recipients, teaching contents, evaluation methods, and performance. *Educational Research Review*. 2022. Vol. 35. P. 100429.
29. Crang-Svalenius E., Stjernquist M. Applying the case method for teaching within the health professions: teaching the teachers. *Medical Teacher*. 2005. Vol. 27. No. 6. P. 489–492.
30. Plic D., Maloney S. Methods of teaching medical trainees' evidence-based medicine: a systematic review. *Medical Education*. 2014. Vol. 48. No. 2. P. 124–135.
31. Peters M., Ten C.O. Bedside teaching in medical education: a literature review. *Perspectives on Medical Education*. 2014. Vol. 3. P. 76–88.
32. Soriano R.P. et al. Teaching medical students how to teach: a national survey of students-as-teacher's programs in US medical schools. *Academic Medicine*. 2010. Vol. 85. No. 11. P. 1725–1731.
33. Yu T.-Ch. et al. Medical students-as-teachers: a systematic review of peer-assisted teaching during medical school. *Advances in Medical Education and Practice*. 2011. P. 157–172.
34. Dandavino M., Snell L., Wiseman J. Why medical students should learn how to teach. *Medical Teacher*. 2007. Vol. 29. No. 6. P. 558–565.
35. Dahlstrom J. et al. What motivates senior clinicians to teach medical students. *BMC Medical Education*. 2005. Vol. 5. P. 1–10.
36. Pearce J. et al. The most effective way of delivering a Train-the-Trainers program: a systematic review. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*. 2012. Vol. 32. No. 3. P. 215–226.
37. Куліченко А.К. Роль медичної педагогіки у підготовці майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я: зарубіжний досвід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць. Вип. 81. Т. 1. Запоріжжя: КПУ, 2022. С. 52–57. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.8>.

#### References:

1. Lysenko, O.M. (2018). Udoskonalennia profesiinoi kompetentnosti vykladachiv yak peredumova yakisnoi medychnoi osvity [Improvement of teachers' professional competence as a prerequisite for quality medical education]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka – [Pedagogical Process: Theory and Practice]*, 1–2, 51–56.
2. Belyayeva, O.M. (2018). Rozvytok pedahohichnoi maisternosti vykladachiv vyshchikh medychnykh navchalnykh zakladiv: problemy i shliakhy rozv'iazannia [Development of pedagogical skills of teachers in higher medical educational institutions: Problems and solutions]. *Pedahohika ta psykholohiia – [Pedagogy and Psychology]*, VI (63), 15–19.
3. Markert, R.J. (2001). What makes a good teacher? Lessons from teaching medical students. *Academic Medicine*, 76 (8), 809–810.
4. Bulvinska, O.I., & Kapralova, I.M. (2022). Vykorystannia masovykh vidkrytykh onlain kursiv u profesiinomu rozvytku vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity [Use of massive open online courses in the professional development of higher education teachers]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – [Information Technologies and Learning Tools]*, 2 (88), 273–290.

5. Bulvinska, O.V. (2018). Vydy i formy bezperervnogo profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv (za rezultatamy opytuvannya) [Types and forms of continuous professional development of scientific and pedagogical staff based on survey results]. *Osvitlohichnyi dyskurs – (Educational Discourse)*, 3–4, 95–106. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2018\\_3-4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_3-4_10).
6. Yeroshenko, H.A. (2022). Realizatsiia mozhlyvosti bezperervnogo profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchykh medychnykh zakladiv osvity (Implementation of opportunities for continuous professional development of scientific and pedagogical workers of higher medical educational institutions). The 7th International scientific and practical conference: Topical issues of modern science, society and education. Kharkiv, Ukraine: SPCSci-conf.com.ua.
7. Ilyakhova, M.V. (2019). Bezperervnyi profesiinyi rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti rozvytku yevropeiskoho osvitnoho prostoru [Continuous professional development of scientific and pedagogical staff in the context of the development of the European educational space]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu Chernihivskiy kolehium imeni T.H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky – [Bulletin of the National University Chernihiv Collegium Named after T.H. Shevchenko. Series: Pedagogical Sciences]*, 1, 55–60.
8. Rybalko, L.S., & Din, Z. (2024). Bezperervnyi profesiinyi rozvytok vykladacha zakladu vyshchoi osvity [Continuous professional development of a higher education institution teacher]. Redaktsiina kolehiia (Editorial Board), 223.
9. McLeod, P.J., et al. (2003). The ABCs of pedagogy for clinical teachers. *Medical Education*, 37 (7), 638–644.
10. McLeod, P.J., et al. (2006). The acquisition of tacit knowledge in medical education: Learning by doing. *Medical Education*, 40 (2), 146–149.
11. Milota, M.M., van Thiel, G.J.M.W., & van Delden, J. J. M. (2019). Narrative medicine as a medical education tool: A systematic review. *Medical Teacher*, 41 (7), 802–810.
12. Al-Elq, A.H. (2010). Simulation-based medical teaching and learning. *Journal of Family and Community Medicine*, 17 (1), 35–40.
13. Frank, J.R., et al. (2010). Competency-based medical education: Theory to practice. *Medical Teacher*, 32 (8), 638–645.
14. Ahmadi, S.-F., Baradaran, H.R., & Ahmadi, E. (2015). Effectiveness of teaching evidence-based medicine to undergraduate medical students: A BEME systematic review. *Medical Teacher*, 37 (1), 21–30.
15. Chan, W.P., Hsu, C.Y., & Hong, C.Y. (2008). Innovative case-based integrated teaching in an undergraduate medical curriculum: Development and teachers' and students' responses. *Annals Academy of Medicine Singapore*, 37 (11), 952.
16. Medical Interviews UK. (n.d.). Retrieved from: <https://www.medicalinterviewsuk.co.uk>.
17. Banchuk, M.V., Volosovets, O.P., Feshchenko, I.I., et al. (2007). Suchasnyi rozvytok vyshchoi medychnoi ta farmatsevychnoi osvity ta problemni pytannia zabezpechennia yakisnoi pidhotovky likariv i provizoriv [Modern development of higher medical and pharmaceutical education and problematic issues of ensuring quality training of doctors and pharmacists]. Vprovadzhennia zasad Bolonskoi systemy osvity: ukrainskyi ta zarubizhnyi dosvid [Implementation of the Principles of the Bologna Education System: Ukrainian and Foreign Experience]. Materialy Vseukrainskoi navchalno-naukovoho konferentsii. Ternopil: TDMU, 3–12.
18. Malashchenko, S.H., & Klymas, I.V. (2017). Bezperervnyi profesiinyi rozvytok vykladachiv simeinoi medytsyny – priorytetne zavdannia systemy okhorony zdorovia Yevropy [Continuous professional development of family medicine teachers – a priority task for the European healthcare system]. *Semeinaia medytsyna – [Family Medicine]*, 4, 35–37.
19. Stepanchuk, A.P. (2021). Napriamy i stratehichni oriientyry bezperervnogo profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv Ukrainkoi medychnoi stomatolohichnoi akademii [Directions and strategic guidelines for continuous professional development of scientific and pedagogical staff of the Ukrainian Medical Stomatological Academy]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu – [Ukrainian Journal of Medicine, Biology, and Sports]*, 6 (1 [29]), 288–292.
20. Kaidalova, L.H. (2018). Innovatsiini formy pidvyshchennia kvalifikatsii ta samoosvity vykladachiv farmatsevychnykh ta medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [Innovative forms of advanced training and self-education of teachers in pharmaceutical and medical institutions of higher education]. *International Journal of Education and Science*, 1 (3–4), 12.
21. Kotvytska, A.A. (2019). Bezperervnyi profesiinyi rozvytok vykladachiv v systemi farmatsevychnoi osvity yak zaporuka yakisnoi pidhotovky fakhivtsiv okhorony zdorovia [Continuous professional development of teachers in the pharmaceutical education system as a guarantee of quality training of healthcare professionals]. *Osvita i nauka u minlyvomu sviti: problemy ta perspektyvy rozvytku [Education and Science in a Changing World: Problems and Prospects of Development]*. Materialy Mizhnarodnoi naukovo konferentsii (Proceedings of the International Scientific Conference). Dnipro: SPD Okhotnik, 6–7.
22. Honcharova, N.H. (2014). Realizatsiia modelei dystantsiinoho navchannia u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh [Implementation of distance learning models in higher medical educational institutions]. *Aktualni pytannia farmatsevychnoi ta medychnoi nauky ta praktyky – [Topical Issues of Pharmaceutical and Medical Science and Practice]*, 1, 93–96.
23. Kuchin, Yu., & Lymar, L. (2023). Dystantsiina osvita doktoriv filosofii-medykiv za umov COVID-19 ta viiny z Rosiieiu: novi realii [Distance education of medical PhD students under COVID-19 and the war with Russia: New realities]. *Neonatolohiia, khirurgiia ta perynatalna medytsyna – [Neonatology, Surgery, and Perinatal Medicine]*, 13 (2), 48.
24. Feltes, M., et al. (2019). Teaching how to teach in a train-the-trainer program. *Journal of Graduate Medical Education*, 11 (4), 202–204.
25. Orfaly, R.A., et al. (2005). Train-the-trainer as an educational model in public health preparedness. *Journal of Public Health Management and Practice*, 11 (6), S. 123–127.
26. European Training Requirements ETR in Anesthesiology. (2018). From the Standing Committee on Education and Professional Development of the Section and Board of Anesthesiology. European Board on Anesthesiology. Retrieved from: <https://www.eba-uems.eu/resources/PDFS/EPD/ETR-Anaesthesiology-2018.pdf>.

27. Beal, M.D., et al. (2017). The effectiveness of medical simulation in teaching medical students critical care medicine: A systematic review and meta-analysis. *Simulation in Healthcare*, 12 (2), 104–116.
28. Tang, Y.M., et al. (2022). A systematic review of immersive technology applications for medical practice and education: Trends, application areas, recipients, teaching contents, evaluation methods, and performance. *Educational Research Review*, 35, 100429.
29. Crang-Svalenius, E., & Stjernquist, M. (2005). Applying the case method for teaching within the health professions: Teaching the teachers. *Medical Teacher*, 27 (6), 489–492.
30. Ilic, D., & Maloney, S. (2014). Methods of teaching medical trainees' evidence-based medicine: A systematic review. *Medical Education*, 48 (2), 124–135.
31. Peters, M., & Ten Cate, O. (2014). Bedside teaching in medical education: A literature review. *Perspectives on Medical Education*, 3, 76–88.
32. Soriano, R.P., et al. (2010). Teaching medical students how to teach: A national survey of students-as-teacher's programs in US medical schools. *Academic Medicine*, 85 (11), 1725–1731.
33. Yu, T.-C., et al. (2011). Medical students-as-teachers: A systematic review of peer-assisted teaching during medical school. *Advances in Medical Education and Practice*, 157–172.
34. Dandavino, M., Snell, L., & Wiseman, J. (2007). Why medical students should learn how to teach. *Medical Teacher*, 29 (6), 558–565.
35. Dahlstrom, J., et al. (2005). What motivates senior clinicians to teach medical students. *BMC Medical Education*, 5, 1–10.
36. Pearce, J., et al. (2012). The most effective way of delivering a Train-the-Trainers program: A systematic review. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 32 (3), 215–226.
37. Kulichenko, A.K. (2022). Rol medychnoi pedahohiky u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv haluzi okhorony zdorovia: zarubizhnyi dosvid. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [The role of medical pedagogy in training future specialists in the healthcare sector: Foreign experience. Pedagogy of Formation of a Creative Personality in Higher and General Education Schools]. *Zbirnyk naukovykh prats – [Collection of Scientific Papers]*, 81 (1), 52–57. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.8>