

Российское общество профилактики
неинфекционных заболеваний
Российское кардиологическое общество
Национальный медицинский исследовательский
центр терапии и профилактической медицины

КАРДИОВАСКУЛЯРНАЯ ТЕРАПИЯ И ПРОФИЛАКТИКА

Cardiovascular Therapy and Prevention (Russian)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

SCOPUS 1,4

- Cardiovascular medicine
- Education



РОССИЙСКОЕ
КАРДИОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБЩЕСТВО



Официальный сайт журнала

<https://cardiovascular.elpub.ru>

№ 1S, 2024

Российское общество профилактики неинфекционных заболеваний

Российское кардиологическое общество
Национальный медицинский исследовательский центр терапии и профилактической медицины

Научно-практический рецензируемый медицинский журнал

Журнал зарегистрирован Министерством РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций 30.11.2001г. (ПИ № 77-11335)

Журнал с открытым доступом

Журнал включен в Перечень ведущих научных журналов и изданий ВАК

Журнал включен в Scopus, EBSCO, DOAJ
Российский индекс научного цитирования (ядро), RSCI (Russian Science Citation Index)

Полнотекстовые версии всех номеров размещены на сайте Научной Электронной Библиотеки: www.elibrary.ru

Правила публикации авторских материалов и архив номеров: <https://cardiovascular.elpub.ru>

Информация о подписке:
www.roscardio.ru/ru/subscription

Объединенный каталог "Пресса России":
42434 — для индивидуальных подписчиков
42524 — для предприятий и организаций

По вопросам лицензий и перепечатки опубликованных материалов просим обращаться в издательство

Ответственность за достоверность рекламных публикаций несет рекламодатель

Периодичность: 12 раз в год

Установочный тираж: 5 000 экз.

Отдел рекламы и распространения
Гусева А. Е.
e-mail: guseva.silicea@yandex.ru

Ответственный переводчик
Клещеногов А. С.

Компьютерная верстка
Добрынина Е. Ю., Звёздкина В. Ю.,
Старцев Д. С.

Отпечатано: типография "OneBook",
ООО "Сам Полиграфист",
129090, Москва, Протопоповский пер., д. 6
www.onebook.ru

Лицензия на шрифты № 180397 от 21.03.2018

Номер подписан в печать: 03.06.2024

Цена свободная

©КАРДИОВАСКУЛЯРНАЯ ТЕРАПИЯ И ПРОФИЛАКТИКА

КАРДИОВАСКУЛЯРНАЯ ТЕРАПИЯ И ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Основан в 2002 г.

Том 23 1S'2024

Главный редактор

Драпкина О. М. (Москва, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0002-4453-8430

Заместитель главного редактора

Астанина С. Ю. (Москва, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0003-1570-1814

Редакционная коллегия

Абдулганиева Д. И. (Казань, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0001-7069-2725

Авдеева Е. А. (Красноярск, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0003-4573-895X

Алисов Е. А. (Москва, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0001-9335-8172

Андреева Н. Д. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)
SPIN-код: 7382-8872

Ванчакова Н. П. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0003-1997-0202

Жарылкасынова Г. Ж. (Бухара, Узбекистан)
ORCID: 0000-0003-2777-9141

Кузнецова О. Ю. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0002-2440-6959

Мазуров В. И. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0002-0797-2051

Ниязов Л. Н. (Бухара, Узбекистан)
ORCID: 0000-0002-2814-3199

Плугина М. И. (Ставрополь, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0001-6874-6827

Теремов А. В. (Москва, Российская Федерация)
SPIN-код: 9176-1690

Чумаков В. И. (Волгоград, Российская Федерация)
ORCID: 0000-0002-3119-9337

Выпускающие редакторы

Рыжов Е. А. (Москва, Россия)
Рыжова Е. В. (Москва, Россия)

Шеф-редактор

Родионова Ю. В. (Москва, Россия)

Адрес Редакции:

101990, Москва, Петроверигский пер., д. 10, стр. 3
e-mail: cardiovasc.journal@yandex.ru
Тел. +7 (499) 553 67 78

Издательство:

ООО "Силицея-Полиграф"
e-mail: cardio.nauka@yandex.ru
Тел. +7 (985) 768 43 18 www.roscardio.ru

Russian Society for Prevention
of Noncommunicable Diseases
Russian Society of Cardiology
National Medical Research
Center for Therapy
and Preventive Medicine

**Scientific peer-reviewed
medical journal**

Mass media registration certificate
ПИ № 77-11335 dated 30.11.2001

Open Access

**The Journal is in the List of the leading
scientific journals and publications
of the Supreme Examination Board (VAK)**

**The Journal is included in Scopus, EBSCO, DOAJ,
Russian Science Citation Index (RSCI)**

Complete versions of all issues are published:
www.elibrary.ru

Instructions for authors:
<https://cardiovascular.elpub.ru>

Submit a manuscript:
<https://cardiovascular.elpub.ru>

Subscription:
www.roscardio.ru/ru/subscription

United catalogue "Pressa of Russia":
42434 — for individual subscribers
42524 — for enterprises and organizations

**For information on how to request permissions
to reproduce articles/information from this journal,
please contact with publisher**

**The mention of trade names, commercial products
or organizations, and the inclusion of advertisements
in the journal do not imply endorsement by editors,
editorial board or publisher**

Periodicity: 12 issues per year

Circulation: 5 000 copies

Advertising and Distribution department
Guseva Anna
e-mail: guseva.silicea@yandex.ru

Translator
Kleschenogov A. S.

Design, desktop publishing
Dobrynina E. Yu.
Zvezdkina V. Yu.
Startsev D. S.

Printed: OneBook, Sam Poligraphist, Ltd.
129090, Moscow, Protopopovskiy per., 6
www.onebook.ru

Font's license № 180397 от 21.03.2018

©CARDIOVASCULAR THERAPY AND PREVENTION

CARDIOVASCULAR THERAPY AND PREVENTION PROFESSIONAL EDUCATION

founded in 2002

Vol.23 1S'2024

Editor-In-Chief

Oxana M. Drapkina (Moscow, Russian Federation)
ORCID: 0000-0002-4453-8430

Deputy Chief Editor

Svetlana Y. Astanina (Moscow, Russian Federation)
ORCID: 0000-0003-1570-1814

Editorial Board

Diana I. Abdulganieva (Kazan, Russian Federation)
ORCID: 0000-0001-7069-2725

Elena A. Avdeeva (Krasnoyarsk, Russian Federation)
ORCID: 0000-0003-4573-895X

Evgeny A. Alisov (Moscow, Russian Federation)
ORCID: 0000-0001-9335-8172

Natalia D. Andreeva (St. Petersburg, Russian Federation)
SPIN: 7382-8872

Nina P. Vanchakova (St. Petersburg, Russian Federation)
ORCID: 0000-0003-1997-0202

Gauhar Zh. Zharylkasynova (Bukhara, Uzbekistan)
ORCID: 0000-0003-2777-9141

Olga Yu. Kuznetsova (St. Petersburg, Russian Federation)
ORCID: 0000-0002-2440-6959

Vadim I. Mazurov (St. Petersburg, Russian Federation)
ORCID: 0000-0002-0797-2051

Laziz N. Niyazov (Bukhara, Uzbekistan)
ORCID: 0000-0002-2814-3199

Maria I. Plugina (Stavropol, Russian Federation)
ORCID: 0000-0001-6874-6827

Alexander V. Teremov (Moscow, Russian Federation)
SPIN: 9176-1690

Vyacheslav I. Chumakov (Volgograd, Russian Federation)
ORCID: 0000-0002-3119-9337

Managing editors

Ryzhov E. A. (Moscow, Russia)
Ryzhova E. V. (Moscow, Russia)
Rodionova Yu. V. (Moscow, Russia)

Editorial office

Petroverigskiy per., 10, str. 3
Moscow 101990, Russia
e-mail: cardiovasc.journal@yandex.ru
+7 (499) 553 67 78

Publisher

Silicea-Poligraf
e-mail: cardio.nauka@yandex.ru
Tel. +7 (985) 768 43 18 www.roscardio.ru

Содержание

Вступительное слово

4

Лучшие практики

Романова Т. Е., Карпова С. С., Дошчанникова О. А.
Опыт реализации программы наставничества
в Нижегородской области

6

*Артюхина А. И., Чижова В. М., Чумаков В. И.,
Великанова О. Ф., Великанов В. В.*
Технология пиртьюоринга в профессиональном
развитии специалиста

11

Педагогика развития и сотрудничества

Романова М. А., Пунчик В. Н., Муродходжаева Н. С.
Мотивационная составляющая
психолого-педагогического потенциала учителя:
от теоретической модели к практике
формирования

19

Мутигуллина А. А.
Педагогическое наставничество в процессе
адаптации молодых педагогов
к профессиональной деятельности

28

Новости с совещания терапевтических кафедр страны

Драпкина О. М., Астанина С. Ю., Шепель Р. Н.
Концепция формирования системы
единого образовательного пространства
врачей-лечебников, врачей-терапевтов,
врачей общей практики (семейных врачей)

32

Contents

Address to the readers

Best practices

Romanova T. E., Karpova S. S., Doshchannikova O. A.
Experience in implementing a mentorship program
in the Nizhny Novgorod Oblast

*Artyukhina A. I., Chizhova V. M., Chumakov V. I.,
Velikanova O. F., Velikanov V. V.*
Peer tutoring technology in the professional
development of a specialist

Pedagogy of development and cooperation

Romanova M. A., Punchik V. N., Murodkhodzhaeva N. S.
Motivational component of a teacher's psychological
and pedagogical potential: from theory to practice

Mutigullina A. A.
Pedagogical mentoring in the process of adaptation
of young teachers to professional activities

News from the meeting of state departments of therapy

Drapkina O. M., Astanina S. Yu., Shepel R. N.
The concept of forming a system of unified educational
space for medical practitioners, internists, general
practitioners (family doctors)

Уважаемые коллеги, читатели нашего журнала!

Роль профессионального образования в современном мире велика. И это в полной мере относится к подготовке медицинских кадров. В настоящее время в Российской Федерации реализуется национальный проект "Здравоохранение", нацеленный на совершенствование оказания медицинской помощи, включая профилактику заболеваний и формирование здорового образа жизни. А в рамках Федерального проекта "Модернизация первичного звена здравоохранения Российской Федерации" осуществляется организация оказания медицинской помощи рядом с местом жительства, обучения или работы исходя из потребностей всех групп населения. В регионах создаются новые объекты, оказывающие первичную медико-санитарную помощь, и, конечно, для оказания качественной медицинской помощи необходимы квалифицированные кадры.

С 1 апреля 2024г вступил в юридическую силу Федеральный закон от 04.08.2023 № 462-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации". Ординаторам, обучающимся по одной из специальностей укрупненной группы "Клиническая медицина", разрешено работать на должностях врачей-стажеров. При этом врачи-стажеры должны работать под контролем более опытных коллег: предполагается ввести систему наставничества.

Функции наставника для молодого специалиста чрезвычайно важны, а в медицине особенно. Именно поэтому мы посвятили этот выпуск обсуждению проблемы наставничества в медицине. На страницах журнала вы познакомитесь с опытом реализации программы наставничества в Новгородской области на примере ФГБОУ ВО "Приволжский исследовательский медицинский университет" Минздрава России, с технологией пиртьюторинга в профессиональном развитии специалиста, разработанной в Волгоградском государственном медицинском университете. В рамках рубрики "Педагогика сотру-



ничества" рассмотрены вопросы педагогического наставничества — процесса, обеспечивающего эффективный переход от теоретического этапа обучения к практике, представленный в работах авторов ФГБОУ ВО "Казанский государственный медицинский университет" Минздрава России и ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет".

Вопросы наставничества нашли отражение и в Концепции формирования единого образовательного пространства подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей), направленной на определение единых подходов и принципов в подготовке специалистов.

Уважаемые коллеги, надеемся, что новый выпуск журнала будет не только интересным, но и полезным в работе!

С пожеланием успехов в работе,
Главный редактор
О. М. Драпкина

Уважаемые коллеги!

Тема дополнительного выпуска журнала "Кардиоваскулярная терапия и профилактика. Профессиональное образование" посвящена актуальной проблеме современного медицинского образования — наставничеству, как внутрикорпоративной подготовке кадров в профессиональном образовании.

Социальный институт наставничества прошел значительный путь в своей эволюции. Вместе с тем современные реалии диктуют необходимость разработки новых подходов к его осмыслению, поиску механизмов его функционирования и раскрытию той роли, которую он призван играть в современном обществе.

Еще совсем не так давно, вплоть до середины 90-х годов прошлого века, наставничество характеризовалось как процесс передачи знаний, навыков, умений от более опытного работника к менее опытному коллеге.

Отличительная особенность сегодняшнего понимания феномена наставничества — его неразрывная связь с понятием "компетенции", где компетенция непрерывного обучения служит фундаментом развития современного специалиста.

В условиях становления цифрового общества, нестабильности факторов внешней среды актуализировалась проблема методологического обоснования нового построения образовательного процесса, соответствующего вызовам времени и ориентированного на достижение нового качества образования. Достижение этой цели во многом зависит от ответственности личности за собственную компетентность, что требует формирования у обучающихся и у молодых специалистов новых ценностей, убеждений, содействующих в решении стратегически важных и неотложных задач страны.

Совершенствование оказания медицинской помощи и профилактики заболеваний, формирование здорового образа жизни и модернизация первичного звена здравоохранения Российской Федерации — это только часть тех актуальных за-



дач, к решению которых должны быть готовы молодые специалисты.

В настоящее время феномен наставничества получил новый импульс развития, но предстоит изучить современный опыт наставничества в образовательных и медицинских организациях, проанализировать применяемые методы работы наиболее успешных наставников с точки зрения работы с врачами-стажерами, со студентами и ординаторами во время прохождения практики, найти новые, эффективные формы и методы взаимодействия наставника и молодого специалиста. Поэтому сейчас особенно важно рассматривать инновационные проекты наставничества как единый механизм, включающий в себя различные его этапы — от генерации идей и научной проработки до апробации и внедрения в практику подготовки врачей.

В этом номере мы предлагаем вам познакомиться с научными идеями, опытом развития наставничества в профессиональном образовании медицинских и образовательных организаций.

С наилучшими пожеланиями,
заместитель главного редактора
С. Ю. Астанина

Опыт реализации программы наставничества в Нижегородской области

Романова Т. Е., Карпова С. С., Доцанникова О. А.

ФГБОУ ВО "Приволжский исследовательский медицинский университет" Минздрава России. Нижний Новгород, Россия

Сохранение медицинских кадров в сфере здравоохранения посредством реализации медицинского наставничества, направленного на адаптацию будущих специалистов здравоохранения на этапе обучения в медицинском высшем учебном заведении (ВУЗ), формирование профессиональной вовлеченности и компетенций корпоративного взаимодействия явилось основной задачей для коллектива ФГОУ ВО "Приволжский исследовательский медицинский университет" Минздрава России. Проект "Медицинское наставничество" разработан и реализуется совместно с Министерством здравоохранения Нижегородской области. Реализация проекта направлена на повышение уровня профессиональной адаптации студентов медицинского ВУЗа и сохранение медицинских кадров в системе здравоохранения области, реализацию в медицинских и фармацевтических организациях программы наставничества в формате "врач-наставник — студент". Кроме того, интеграция системы медицинского наставничества в образовательный процесс посредством формирования индивидуальной образовательной траектории позволила усовершенствовать профессиональные компетенции, влияющие на достижение показателей, необходимых при осуществлении трудовой деятельности. Проект позволяет студенту адаптироваться в будущем коллективе,

почувствовать свою значимость, а также развивать не только профессиональные, но и надпрофессиональные навыки, воспитывать и учить будущего врача "у постели больного".

Ключевые слова: здравоохранение, наставничество, медицинские кадры, индивидуальная образовательная траектория, корпоративная культура, профессиональная адаптация, медицинское высшее учебное учреждение.

Отношения и деятельность: нет.

Поступила 29/03-2024

Рецензия получена 10/04-2024

Принята к публикации 26/04-2024



Для цитирования: Романова Т. Е., Карпова С. С., Доцанникова О. А. Опыт реализации программы наставничества в Нижегородской области. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. 2024;23(1S): 4031. doi: 10.15829/1728-8800-2024-4031. EDN PEDIWT

Experience in implementing a mentorship program in the Nizhny Novgorod Oblast

Romanova T. E., Karpova S. S., Doshchannikova O. A.
Privolzhsky Research Medical University. Nizhny Novgorod, Russia

Retaining healthcare personnel through the implementation of medical mentoring aimed at adapting future healthcare professionals during training at a medical school, the development of professional involvement and competencies was the main task for the team of the Privolzhsky Research Medical University. The Medical Mentoring project was developed and is being implemented jointly with the Ministry of Health of the Nizhny Novgorod Oblast. The implementation of the project is aimed at increasing the professional adaptation of medical students and retaining medical personnel in the regional healthcare system, implementing a mentoring program in medical and pharmaceutical facilities in the doctor-mentor — student format. In addition, the integration of medical mentoring system made it possible to improve professional competencies affecting the achievement of indicators necessary for working activities. The project allows the student to adapt to the future team, feel their importance, and also develop not only professional, but also supra-professional skills, educate and teach the future doctor at point-of-care. **Keywords:** healthcare, mentoring, healthcare personnel, individual learning pathway, corporate culture, professional adaptation, medical school.

Relationships and Activities: none.

Romanova T. E.* ORCID: 0000-0001-6328-079X, Karpova S. S. ORCID: 0000-0002-2621-7641, Doshchannikova O. A. ORCID: 0000-0002-7530-8291.

*Corresponding author:
romanova_t@pimunn.net

Received: 29/03-2024

Revision Received: 10/04-2024

Accepted: 26/04-2024

For citation: Romanova T. E., Karpova S. S., Doshchannikova O. A. Experience in implementing a mentorship program in the Nizhny Novgorod Oblast. *Cardiovascular Therapy and Prevention*. 2024;23(1S): 4031. doi: 10.15829/1728-8800-2024-4031. EDN PEDIWT

*Автор, ответственный за переписку (Corresponding author):
e-mail: romanova_t@pimunn.net

[Романова Т. Е.* — к.м.н., проректор по региональному взаимодействию, и.о. зав. кафедрой общественного здоровья и здравоохранения, ORCID: 0000-0001-6328-079X, Карпова С. С. — к.м.н., доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения, ORCID: 0000-0002-2621-7641, Доцанникова О. А. — ассистент кафедры общественного здоровья и здравоохранения, руководитель Центра карьеры и профессионального развития, ORCID: 0000-0002-7530-8291].

В последнее время потенциал наставничества неоспоримо признается и получил развитие во многих отраслях Российской Федерации (РФ). Различные государственные и общественные организации запускают разнообразные инициативы в сфере наставничества. Особенно много разработано и уже эффективно работают программы в сфере государственной службы, в образовании и некоторых направлениях здравоохранения [1-4]. Наставничество представляется как способ передачи знаний, умений, навыков молодому врачу от более опытного и знающего специалиста, оказание необходимой поддержки при обретении профессиональной идентичности и становлении в качестве профессионала в медицинской организации, и фундаментом отношений наставника и наставляемого, безусловно, является их взаимоуважение. С одной стороны, должен быть молодой специалист, заинтересованный в становлении своей профессиональной карьеры и саморазвитии, а с другой стороны — опытный врач, обладающий необходимым профессионализмом, сформированной профессиональной и личностной идентичностью [1]. В современных исследованиях, касающихся вопроса наставничества, оно представляется авторами как технология интенсивного развития личности [1, 2]. При создании программ наставничества важно учесть имеющиеся программы, действующие в соответствии с передовыми апробированными практиками, и разрабатывать новые, инновационные модели с учетом особенностей кадрового обеспечения региона. На сегодня одним из приоритетов в деятельности Минздрава России является формирование молодых специалистов первичного звена как уникальных специалистов, их профессиональная адаптация и интеграция на рабочем месте, особенно в медицинских организациях малодоступных и сельских территорий. В связи с этим ведутся активные поиски различных форм поддержки и наставничества в медицинских организациях и медицинских высших учебных заведениях (ВУЗ) страны в этом направлении [3-5].

Кроме того, обеспечение пациентоориентированности в оказании медицинских услуг является одним из основных приоритетов в организации процесса оказания медицинской помощи в РФ. Это обуславливает необходимость повышения требований к медицинским работникам, которые должны быть высокопрофессиональными специалистами, способными быстро адаптироваться к изменениям окружающей обстановки, постоянно совершенствовать свои знания и умения. Для этого, соответственно, должны быть созданы комфортные условия для их работы, чтобы можно было

решать задачи снижения текучести кадров и обеспечения повышения квалификации медицинских работников. Эти и другие задачи в полной мере могут решаться посредством наставничества как инструмента заинтересованности и адаптации медицинских кадров к сложившейся системе здравоохранения. Известно, что конечной целью наставничества является максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации через создание в медицинском учреждении условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации медицинских работников.

Рынок наставничества в медицинском образовании уже имеет опыт и проекты в разных странах, но в РФ, на наш взгляд, требуется развитие и системная поддержка данного направления. С целью адаптации будущих врачебных кадров в системе здравоохранения, повышения качества подготовки будущих специалистов, в Нижегородской области впервые формализован и масштабирован традиционный формат наставничества по отношению к будущим молодым специалистам здравоохранения.

Во исполнение перечня поручений Президента РФ В.В. Путина по итогам заседания Государственного Совета РФ по вопросу повышения роли и престижа педагога и наставника, состоявшегося 27 декабря 2023г, предлагаем к рассмотрению опыт ФГБОУ ВО "ПИМУ" Минздрава России в реализации регионального проекта "Медицинское наставничество", направленного на формирование профессиональной идентичности и корпоративной адаптации обучающихся медицинского ВУЗа под руководством врача-наставника.

Проект "Медицинское наставничество" реализуется Приволжским исследовательским медицинским университетом совместно с Министерством здравоохранения Нижегородской области. Идея проекта появилась в связи с учащающимися случаями отказа выпускника целевого обучения от исполнения обязательств по трудоустройству или неполная отработка трудового срока, предусмотренного договором о целевом обучении. Как следствие, практическое здравоохранение несет кадровые потери, у выпускников, не исполнивших указанных обязательств, возникает новое обязательство — выплата штрафа, а образовательная организация обретает высокую нагрузку в виде проведения претензионно-исковой работы.

Суть проекта "Медицинское наставничество" заключается в том, что каждый студент-целевик закрепляется за врачом-наставником в той медицинской организации, в которой в последующем

ему предстоит работать. Врач-наставник помогает студенту погрузиться в профессиональную среду медицинской организации, знакомит его с особенностями работы, совместно обсуждает с ним клинические и организационные вопросы. Врач и студент встречаются не реже раза в месяц, и каждая встреча становится своего рода проводником в мир будущей профессии. Проект "Медицинское наставничество" позволяет будущему молодому врачу, а ныне ещё студенту, адаптироваться в медицинском коллективе, почувствовать свою значимость, активно развивать и совершенствовать профессиональные и надпрофессиональные навыки и все это под руководством опытного врача-наставника.

"Медицинское наставничество" — это первый совместный проект образовательной организации высшего образования и регионального органа исполнительной власти в сфере здравоохранения, в котором ВУЗ является координатором процесса профессиональной адаптации будущих специалистов здравоохранения. Для реализации проекта в договор о целевом обучении внесено дополнение в части организации наставничества в отношении обучающегося, поступающего в рамках квот целевого приема. Также впервые разработана и реализуется ФГБОУ ВО "ПИМУ" Минздрава России программа дополнительного профессионального образования для подготовки врачей-наставников по актуальным вопросам реализации наставничества.

Актуальность проекта обусловлена необходимостью формирования комплексного восприятия профессии врача обучающимися медицинского ВУЗа, расширения практики персонифицированного образования и индивидуальных образовательных траекторий, формирования у студентов необходимых для будущей работы *soft skills* (ориентация на результат, стрессоустойчивость, сотрудничество, саморазвитие, пациентоцентричность, адаптивность), необходимостью подготовки медицинских кадров под меняющиеся условия социально-экономической сферы и потребности рынка труда. Актуальность проекта также определена высокой долей "потерянных" целевиков (>35%) за счет неисполнения лицами, обучавшимися в пределах квот целевого приема, обязательств по трудоустройству и трудовой деятельности, что обуславливает необходимость обеспечения эффективного использования бюджетных средств, направленных на подготовку врачебных кадров, обучающихся в рамках квот целевого приема.

Целью проекта является сохранение медицинских кадров в сфере здравоохранения посредством реализации медицинского наставничества, направленного на профессиональную адаптацию будущих специалистов здравоохранения уже на этапе обучения в медицинском ВУЗе, а также формирование и поддержка высокого уровня профессиональной вовлеченности обучающегося и компетенций кор-

поративного взаимодействия под руководством врача-наставника.

Важно, что активными партнерами проекта выступают Министерство здравоохранения Нижегородской области и Министерство здравоохранения Владимирской области. Проект реализуется с октября 2022г по настоящее время и далее бессрочно, на основании действующих соглашений с региональными органами исполнительной власти (РОИВ). На сегодняшний день проект реализуется в 73 государственных бюджетных учреждениях здравоохранения Нижегородской области. Участниками программы наставничества являются более 1000 обучающихся целевого обучения и 370 врачей-наставников. В 2024г запланировано включение в проект 200 врачей из Владимирской и Нижегородской областей и около 500 обучающихся-целевиков указанных регионов.

Ответственные исполнители проекта выполняют конкретные закрепленные за ними функции:

1. ФГБОУ ВО "ПИМУ" Минздрава России — разработка и реализация программы медицинского наставничества, продвижение проекта, координация функций участников, формирование базы наставников и наставляемых, организационное и документационное сопровождение наставничества, оценка эффективности, подготовка врачей наставников, индивидуализация программы подготовки специалистов здравоохранения с учетом реальных потребностей рынка труда, создание перечня элективных дисциплин, направленных на формирование профессиональной вовлеченности студентов и базирующихся на элементах наставничества;

2. РОИВ (Министерство здравоохранения Нижегородской области) — осуществление организационно-технического, экспертно-аналитического и информационного сопровождения медицинского наставничества, привлечение для реализации процесса наставничества кадрового, интеллектуального и финансового потенциала, утверждение нормативных правовых актов, регулирующих вопросы реализации наставничества в подведомственных организациях;

3. Государственные бюджетные учреждения здравоохранения Нижегородской области — предоставление базы для реализации медицинского наставничества, утверждение перечня врачей-наставников и закрепление наставляемых (студентов), формирование реестра врачей-наставников, в т.ч. потенциальных, локальное организационное и документационное сопровождение наставничества, разработка системы поощрения и стимулирования врачей-наставников (рисунок 1).

ФГБОУ ВО "ПИМУ" Минздрава России разработана программа дополнительного профессионального образования — программа повышения квалификации врачей-наставников "Актуальные вопросы наставничества в подготовке обучающихся

Формирование индивидуальной образовательной траектории



Рис. 1 Схема управления проектом.

ся медицинского вуза", нормативным сроком освоения 36 ЗЕ. Программа финансируется за счет средств "Приоритет — 2030", реализуется в очно-заочном формате с проведением мастер-классов, семинаров и деловых игр (контактная работа не менее 18 часов). Программа повышения квалификации представлена двумя разделами: ресурсное обеспечение наставничества и технологическое сопровождение наставничества, содержащими тематические подразделы по изучению стандарта наставничества, нормативных и методологических основ наставничества, особенностей работы с молодым поколением и возрастных особенностей развития личности, педагогических, психологических и методических основ профессиональной мотивации и реализации наставничества, самоанализа и самопрезентации наставника, совместной проектно-процессной деятельности в реализации наставничества, стратегиям эффективной коммуникации. Целью настоящей программы повышения квалификации врачей-наставников является удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, обеспечение соответствия квалификации врачей меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, совершенствование имеющихся профессиональных компетенций, необходимых для профессиональной деятельности и повышения профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Данный учебный курс предназначен для непрерывного медицинского образования врачей и направлен на формирование перечня необходимых компетенций, обеспечивающих возможность широко использовать и применять на практике профессиональные знания и умения, развивать психо-

лого-педагогические и коммуникативные компетенции, взаимодействовать в рамках модели "врач — обучающийся — профессиональная среда".

Заключение

Таким образом, предложенная система медицинского наставничества в формате "врач-наставник — студент" направлена на адаптацию обучающегося медицинского ВУЗа к образовательной и профессиональной среде, формирование компетенций в области проектной и исследовательской деятельности, формирование и развитие soft skills у наставников, расширение и укрепление функционала самоуправления обучающихся, формирование когорт обучающихся и выпускников — носителей сильной профессиональной идентичности и корпоративной культуры.

Реализация в медицинских и фармацевтических организациях программы наставничества в формате "врач-наставник — студент" позволит уменьшить временные и ресурсные затраты на адаптацию молодого специалиста к условиям профессиональной среды, снизить отток врачебных кадров на этапе профессионального становления, повысить лояльность профессиональных коллективов к студентам и молодым специалистам. Интеграция системы медицинского наставничества в образовательный процесс посредством формирования индивидуальной образовательной траектории и применения технологий искусственного интеллекта приведет к целостному восприятию обучающимися процесса подготовки специалиста здравоохранения, повысит интерес к образовательному процессу и уровень вовлеченности в освоение выбранной профессии у студентов медицинских ВУЗов и пополнит их портфель профессиональных компетенций, необ-

ходимых для эффективной адаптации к условиям профессиональной среды. И, безусловно, создание узнаваемого и обладающего определенной профессиональной репутацией образа врача, строящегося на основе профессиональных навыков, личных качеств, транслируемых идей и ценностей, определит новые подходы к использованию собственных знаний, профессиональное совершенствование и личностный рост, формирование личного наследия, личного бренда врача-наставника.

Дополнительно представляем комплекс предложений по развитию практик наставничества в сфере здравоохранения и медицинского образования, способствующих реализации перечня поручений Президента РФ В.В. Путина по вопросам повышения роли и престижа педагога и наставника:

— предусмотреть возможность работодателям осуществлять материальное стимулирование работников, реализующих наставничество, с применением персональных повышающих коэффициентов в системе оплаты труда наставника (в зависимости от количества наставляемых, стажа работы в качестве наставника, результатов работы с наставляемым) за счет средств ФФОМС, а также средств от иной приносящей доход деятельности;

— организовать проведение обучающих курсов (семинаров) федерального уровня для наставников, в т.ч. курирующих деятельность врачей-стажеров, с особым акцентом на очный формат обучения, при непосредственном участии межвузовских образовательных кластеров, в т.ч. с использованием Цифровой образовательной платформы "Будущий врач", которая разработана нашим ВУЗом;

— сформировать на федеральном уровне профессиональное сообщество наставников в сфере здравоохранения и его представительство в каждом

регионе РФ. Разработать перечень квалификационных требований, предъявляемых к наставникам, с учетом формата наставничества, а также обеспечить методологическое обеспечение наставничества на высоком организационно-методическом уровне. Размещать информацию о выдающихся личностях сферы здравоохранения и их опыте наставничества ("Школа профессора X"), предоставив возможность выбора наставника целевой аудиторией и возможность непосредственного взаимодействия наставника и наставляемого на платформе "Будущий врач";

— проводить работу по повышению статуса наставника, тиражировать экспертное мнение, лучшие практики ВУЗов и регионов по реализации наставничества, в т.ч. посредством цифровой платформы "Будущий врач";

— разработать курсы по формированию навыков эффективного наставничества для специалистов здравоохранения, преподавателей и обучающихся медицинских ВУЗов, предусмотрев их включение в программы повышения квалификации руководителей и работников медицинских организаций, а также осуществить пересмотр профессиональных образовательных стандартов с включением в перечень профессиональных компетенций компетенции наставничества (нормативные и методологические основы наставничества, педагогические, психологические, коммуникативные и методические основы реализации наставничества, особенности совместной проектно-процессной деятельности в реализации наставничества).

Отношения и деятельность: все авторы заявляют об отсутствии потенциального конфликта интересов, требующего раскрытия в данной статье.

Литература/References

1. Sinyagina NYu, Rayfshnayder TYu. Mentoring in the Russian education system. М.: Rybakov Fond, 2016. p.153. (In Russ.) Синягина Н. Ю., Райфшнайдер Т. Ю. Наставничество в системе образования России. М.: Рыбаков Фонд, 2016. с. 153.
2. Burdastova YuV, Nenakhova YuS, Alikperova NV, et al. New models of mentoring in healthcare as a way to improve the professional competencies of medical workers. *Ekonomika. Nalogi. Pravo.* 2022;15(3):69-79. (In Russ.) Бурдастова Ю. В., Ненахова Ю. С., Аликперова Н. В. и др. Новые модели наставничества в здравоохранении как способ повышения профессиональных компетенций медицинских работников. *Экономика. Налоги. Право.* 2022;15(3):69-79. doi:10.26794/1999-849X.2022-15-3-69-79.
3. Sovtsov SA, Fedorov AV, Tariverdiyev ML. Mentoring in surgery as a form of continuing medical education. *Nepreryvnoye meditsinskoye obrazovaniye i nauka.* 2018;(13)2:41-3. (In Russ.) Совцов С. А., Федоров А. В., Таривердиев М. Л. Наставничество в хирургии, как одна из форм непрерывного медицин-
- ского образования. *Непрерывное медицинское образование и наука.* 2018;(13)2:41-3.
4. Rodoman GV, Sumedi IR, Vlaskina SG. Mentoring as an effective mechanism for continuing medical education. *Khirurg.* 2017;1:44-9. (In Russ.) Родоман Г. В., Сумеди И. Р., Власкина С. Г. Наставничество как эффективный механизм непрерывного медицинского образования. *Хирург.* 2017;1:44-9.
5. Romanov SV, Rodina AA, Abayeva OP. Justification of the need to create a system for monitoring the training of students studying in the target area as a component of personnel planning for a medical organization in the FMBA system of Russia. *Meditsina ekstremal'nykh situatsiy.* 2018;20(2):166-71. (In Russ.) Романов С. В., Родина А. А., Абаева О. П. Обоснование необходимости создания системы мониторинга подготовки студентов, обучающихся по целевому направлению как составяющей кадрового планирования медицинской организации системы ФМБА России. *Медицина экстремальных ситуаций.* 2018;20(2):166-71.

Технология пиртьюторинга в профессиональном развитии специалиста

Артюхина А. И.¹, Чижова В. М.¹, Чумаков В. И.¹, Великанова О. Ф.¹, Великанов В. В.²

¹ФГБОУ ВО "Волгоградский государственный медицинский университет" Минздрава России. Волгоград; ²ФГБОУ ВО "Волгоградский государственный социально-педагогический университет". Волгоград, Россия

Цель. Статья посвящена обобщению опыта применения технологии "пиртьюторинг" в Волгоградском государственном медицинском университете в организации разных направлений наставничества в высшем учебном учреждении, а также подготовке преподавателей к владению данной образовательной технологией в процессе повышения педагогической квалификации на курсе педагогики и образовательных технологий дополнительного профессионального образования Института общественного здоровья им. Н. П. Григоренко.

Материал и методы. В работе применяли методы исследования теоретические: анализ научных источников по проблеме исследования, анализ деятельности менторов ВолгГМУ, а также эмпирические: наблюдение, беседа, метод экспертной оценки. Организацию пиртьюторинга анализировали согласно направлениям наставничества. В адаптационном менторинге рассматривали пиртьюторинг в работе "Школы кураторов", "Школы наставников". Объектом анализа в академическом наставничестве стал пиртьюторинг в деятельности школ мастерства. В научном менторинге обсуждали "Школу молодого исследователя", в социальном — Проекториум (молодежный социально-образовательный форум социально-инновационного развития), волонтерство.

Результаты. Обосновано, что наставничество целесообразно относить именно к педагогическим технологиям, поскольку отличительной особенностью является интеграция дидактического и воспитательного компонентов. Дана характеристика технологий наставничества, тьюторства, пиртьюторинга. В рамках федеральной инновационной площадки ВолгГМУ в процессе выполнения инновационного образовательного проекта "Система персонализированной подготовки в высшем учебном заведении" проведен обзор практик пиртьюторинга в адаптационном, научном, академическом, социальном направлениях. Технология

пиртьюторинга во внеучебной образовательной работе имеет свои особенности в каждом направлении и общие преимущества, что способствует самоопределению студентов и включению в личностно-профессиональное развитие быстрее, чем традиционными способами.

Заключение. Разнообразие подходов к наставничеству позволяет студентам понять преимущество данного формата освоения новых профессиональных и социальных навыков в процессе внеучебной деятельности и при желании позволяет формировать у студентов качества наставников. Наставничество и такая его форма, как пиртьюторинг, в формате "от студента — до профессионала" реализует преемственность и способствует подготовке выпускников к сотрудничеству с коллегами в медицинской организации.

Ключевые слова: наставничество, пиртьюторинг, профессиональное развитие, персонализированное обучение, федеральная инновационная площадка.

Отношения и деятельность: нет.

Поступила 19/02-2024

Рецензия получена 10/04-2024

Принята к публикации 26/04-2024



Для цитирования: Артюхина А. И., Чижова В. М., Чумаков В. И., Великанова О. Ф., Великанов В. В. Технология пиртьюторинга в профессиональном развитии специалиста. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. 2024;23(1S):3961. doi: 10.15829/1728-8800-2024-3961. EDN KWIZE

Peer tutoring technology in the professional development of a specialist

Artyukhina A. I.¹, Chizhova V. M.¹, Chumakov V. I.¹, Velikanova O. F.¹, Velikanov V. V.²

¹Volgograd State Medical University. Volgograd; ²Volgograd State Social-Pedagogical University. Volgograd, Russia

Aim. The article is devoted to summarizing the experience of using peer tutoring technology at the Volgograd State Medical University in organizing various areas of mentoring at the university, as well as preparing teachers to master this educational technology in the course of pedagogy and educational technologies of additional professional education at the Grigorenko Institute of Public Health.

Material and methods. Theoretical (analysis of scientific sources on the research problem, analysis of the activities of Volgograd State Medical University mentors) and empirical research methods (observation, conversation, expert assessment method) were used. Peer tutoring management was analyzed according to the mentoring areas. In adaptation mentoring, peer tutoring was considered in the

*Автор, ответственный за переписку (Corresponding author):

e-mail: tchumakov.vi@gmail.com

[Артюхина А. И. — д.пед.н., к.м.н., доцент, руководитель, профессор курса педагогики и образовательных технологий дополнительного профессионального образования Центра дополнительного образования Института общественного здоровья им. Н. П. Григоренко, ORCID: 0000-0003-1004-6697, Чижова В. М. — д. филос.н., доцент, профессор, зав. кафедрой медико-социальных технологий Института общественного здоровья им. Н. П. Григоренко, ORCID: 0000-0002-4344-3958, Чумаков В. И.* — к.пед.н., доцент кафедры медико-социальных технологий Института общественного здоровья им. Н. П. Григоренко, ORCID: 0000-0002-3119-9337, Великанова О. Ф. — к.б.н., доцент кафедры теоретической биохимии с курсом клинической биохимии, ORCID: 0000-0003-1399-7770, Великанов В. В. — к.э.н., доцент, доцент кафедры Информационные системы в экономике, ORCID: 0000-0003-1939-8787].

work of the "School of Curators", "School of Mentors". The analysis object in academic mentoring was peer tutoring in the activities of schools of excellence. In scientific mentoring, "School of Young Researchers" was discussed, while in social mentoring — Projectorium (youth socio-educational forum for social and innovative development), volunteering.

Results. Mentoring should be referred specifically to pedagogical technologies, since its distinctive feature is the integration of didactic and educational components. The characteristics of mentoring, tutoring, peer-tutoring technologies are given. Within the federal innovation platform of Volgograd State Medical University, in the process of implementing the innovative educational project "System of Personalized Training in a Higher Educational Institution", a review of peer tutoring practices in adaptation, scientific, academic, and social areas was conducted. Peer tutoring technology in extracurricular educational work has its own characteristics in each direction and general advantages, which contributes to students' self-determination and inclusion in personal and professional development faster than traditional methods.

Conclusion. A variety of approaches to mentoring allows students to understand the advantage of this format of mastering novel professional and social skills in the process of extracurricular activities and, if desired, allows students to develop the mentor qualities.

Mentoring and its form as peer tutoring in the student-to-professional format implements continuity and helps prepare graduates for cooperation with colleagues in a healthcare organization.

Keywords: mentoring, peer tutoring, professional development, personalized learning, federal innovation platform.

Relationships and Activities: none.

Artyukhina A. I. ORCID: 0000-0003-1004-6697, Chizhova V. M. ORCID: 0000-0002-4344-3958, Chumakov V. I.* ORCID: 0000-0002-3119-9337, Velikanova O. F. ORCID: 0000-0003-1399-7770, Velikanov V. V. ORCID: 0000-0003-1939-8787.

*Corresponding author: tchumakov.vi@gmail.com

Received: 19/02-2024

Revision Received: 10/04-2024

Accepted: 26/04-2024

For citation: Artyukhina A. I., Chizhova V. M., Chumakov V. I., Velikanova O. F., Velikanov V. V. Peer tutoring technology in the professional development of a specialist. *Cardiovascular Therapy and Prevention*. 2024;23(1S):3961. doi: 10.15829/1728-8800-2024-3961. EDN KVVIZE

ВУЗ — высшее учебное заведение.

*Человек не может по-настоящему
усовершенствоваться, если не помогает
усовершенствоваться другим.*

Чарльз Диккенс

Введение

В постиндустриальный период человеческому капиталу уделяется большое внимание, ведь от его качества зависит прогресс и процветание государства. Соответственно подготовка высококомпетентных и социально активных выпускников медицинских высших учебных учреждений заведений (ВУЗ) в России должна базироваться на высокоэффективных образовательных технологиях, что предусмотрено проектом "Обеспечение здравоохранения квалифицированными специалистами" государственной программы "Развитие здравоохранения"¹. Современным трендом педагогики мировой и отечественной высшей школы является персонализированное обучение, которое эксперты относят к сложным проблемам, понимаемым педагогическим сообществом, но не имеющим строгого методологического решения².

Инновационное преобразование подготовки специалистов, переход к персонализированному обучению будет способствовать ранней профессио-

нализации выпускников, что позволит легче адаптироваться в коллективе лечебно-профилактического учреждения, подготовит к работе в условиях персонализированной медицины, снизит отток кадров из системы здравоохранения с учетом национальных целей развития Российской Федерации. Персонализация подготовки специалистов является мировым трендом [1], в русле которого начинает функционировать и отечественная система образования. Медицинским организациям нужны выпускники, не просто обладающие дипломом о высшем образовании, но прежде всего, нужны люди, знакомые с профессиональной средой, её ценностями, мотивированные на труд, которым можно доверить выполнение задачи, и они могут себя проконтролировать. Эту задачу можно решить с помощью методологии наставничества и внедрения данной технологии на этапе обучения студентов в ВУЗе и адаптации молодого специалиста в медицинской организации. Образовательная технология "наставничество" рассматривается как механизм поддержки профессионального развития специалистов и может быть экстраполирована в систему персонализированного обучения в медицинских ВУЗах [2]. В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г." подчеркивается, "что к 2024 году необходимо обеспечить создание условий для развития наставничества"³.

¹ Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017г № 1640 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие здравоохранения" (с изменениями и дополнениями). <https://base.garant.ru/71848440/>.

² Мухаметзянова Ф. Ш., Исланова Н. Н. Наставничество как механизм поддержки профессионального развития педагогов. Мир науки. Педагогика и психология, 2020; 5. <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN520.pdf> (доступ свободный).

³ Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г." [Электронный ресурс]. URL: <https://mvd.consultant.ru/documents/1056500>.

В научных источниках рассматривают вопросы организации наставничества в системе высшего образования, разработаны типология наставничества, методы, формы, проведен анализ лучших практик [2-4].

Волгоградский государственный медицинский университет в 2024г получил статус федеральной инновационной площадки за разработку и реализацию инновационного образовательного проекта "Система персонализированной подготовки в высшем учебном заведении". Без адекватного наставничества при разработке персонализированной подготовки в высшей школе не обойтись, поскольку, по мнению авторов исследования, в медицине нравственные ценности и мануальные навыки традиционно передаются из рук в руки. В Волгоградском государственном медицинском университете действует многовариантная модель наставничества, включающая в т.ч. и такой компонент, как пиртьюторинг [5]. Однако в научной литературе нет полноценного представления о применении в медицинском университете такого варианта наставничества, как пиртьюторинг.

Цель работы заключается в обобщении опыта организации пиртьюторинга в разных направлениях наставничества в ВУЗе для усовершенствования подготовки преподавателей к владению данной образовательной технологией в процессе повышения педагогической квалификации.

Материал и методы

Эмпирической базой исследования выступил Центр дополнительного профессионального образования Института общественного здоровья им. Н. П. Григоренко Волгоградского государственного медицинского университета (ВолГМУ).

В работе применяли методы исследования теоретические: анализ научных источников по проблеме исследования, анализ деятельности менторов ВолГМУ и Волгоградского государственного технического университета, а также эмпирические: наблюдение, беседа, метод экспертной оценки.

Организацию пиртьюторинга анализировали согласно направлениям наставничества. В адапционном менторинге рассматривали пиртьюторинг в работе "Школы кураторов", "Школы наставников". В академическом наставничестве объектом анализа стал пиртьюторинг в деятельности школ мастерства, в научном — "Школа молодого исследователя", в социальном — Проекториум (молодежный социально-образовательный форум социально-инновационного развития), волонтерство. Работа выполнена в рамках инновационного образовательного проекта "Система персонализированной подготовки в высшем учебном заведении", без задействования грантов и финансовой поддержки от общественных, некоммерческих и коммерческих организаций.

Результаты и обсуждение

Анализ пиртьюторинга в университете начали с выяснения сущности понятия "наставничество". В научно-педагогической литературе присутствуют разные трактовки понятий "наставничество" и "наставник". Полагают, что старославянское словосочетание "наставлять на ум" составляет основу данного понятия и, согласно словарю С. И. Ожегова, является формой воспитания и профессиональной подготовки молодых рабочих, специалистов опытными наставниками. Понятие "наставник" при этом трактуется как учитель, воспитатель, руководитель [6]. В западной традиции такое лицо называют "ментором" по имени легендарного наставника сына Одиссея Телемаха. Поскольку в литературе и педагогической практике наряду с термином "наставничество" используют термины "менторинг", "коучинг", "тьюторство", "фасилитация", "баддинг", а сущность определяется в научных источниках по-разному, была проведена дифференциация близких понятий. Наставничество — не только возрождение старой практики, но педагогический феномен, метатехнология, особыми формами которой и являются тьюторство, фасилитация и другие близкие понятия⁴. Считаем целесообразным относить наставничество именно к педагогическим технологиям, поскольку отличительной особенностью является интеграция дидактического и воспитательного компонентов.

В данной работе опираемся на следующую трактовку наставничества и его особых форм тьюторства и пиртьюторинга. Суть наставничества заключается:

- 1) в передаче знаний, умений, навыков, профессионального и жизненного опыта от человека более знающего, компетентного, к человеку, менее опытному;
- 2) в оказании психологической поддержки наставляемому, что помогает более эффективному распределению личностных ресурсов, самоопределению, способствует развитию в профессиональном и культурном поле, формированию гражданской позиции.

Наставничество актуально в подготовке кадров высшей квалификации в ординатуре и аспирантуре [7]. В медицинских организациях тьюторство выступает как профессиональное сопровождение начинающего врача, а на производстве, в бизнесе предстаёт технологией работы с персоналом [8].

Рассмотрим в общем плане наставничество как педагогическую технологию. Технология наставничества подразумевает целенаправленное

⁴ Зубова Л. А. Наставничество, фасилитация, менторство, коучинг. Особенности и отличия. Молодой учёный 2021;46(388):74-76. URL: <https://moluch.ru/archive/388/85286/> (дата обращения: 08.02.2024).

постановку реальных задач, путей их достижения, при методологическом, информационном и технологическом обеспечении этого процесса, взаимную заинтересованность сторон (всегда добровольное участие в наставничестве), административный контроль за процессом и наличие методики оценки результатов, а также определённые требования к личности наставника. В структуре технологии наставничества объектом является сам процесс передачи опыта, который выступает одной из разновидностей педагогического взаимодействия, причём процессом двусторонним: с одной стороны — деятельность наставника, с другой — деятельность наставляемого. Независимо от типа наставничества процесс носит субъект-субъектный характер. Субъектами данной технологии являются сами наставники, организаторы наставнической деятельности, лица, которые нуждаются в наставлениях: будущие специалисты (студенты), молодые специалисты, впервые принятые на работу, либо специалисты, приступившие к работе после продолжительного перерыва, а также работники, которым внесли изменения в должностные обязанности или они приступили к выполнению новых должностных обязанностей. В двустороннем процессе наставничества растёт и развивается в профессиональном плане не только наставляемый, но и сам наставник. По сути, наставничество служит примером педагогики сотрудничества, которая противостоит авторитарному подходу к процессу профессионального становления и развития.

Системообразующим элементом любой педагогической технологии является целеполагание. Цель деятельности наставника заключается в передаче личного опыта от наставника к наставляемому, причём формулируется она так, чтобы достижение цели возможно было измерить общедоступными способами (тестированием или методом экспертной оценки). Диагностично поставленная цель позволяет построить дидактический процесс, гарантирующий достижение цели за определённое организаторами время, а для оценки результатов имеются чёткие критерии.

Методы и техники, применяемые наставником, зависят от типа и вида наставничества, но всегда основаны на "обучении действием". Искреннее стремление наставника передать свой опыт, а стремление наставляемого перенять его, взаимоуважение, рефлексия каждого этапа деятельности и обязательная постоянная обратная связь способствуют эффективной реализации технологии наставничества.

Тьюторство (от англ. tutor — "репетитор, опекун") — одна из форм наставничества, традиционно понимаемая как деятельность, ориентированная на сопровождение создания и реализации индивидуальной образовательной программы либо программы развития. Качественное отличие тьюторства

состоит в направлении совместной деятельности тьютора и студента на проектирование и осуществления самостоятельной работы обучающегося (тьюторанта), нацеленностью на самоопределение, самореализацию, самообразование человека. В разделе "Квалификационные характеристики должностей работников образования" Единого квалификационного справочника представлены должностные обязанности тьютора, но они не распространяются на лиц, занятых в сфере высшего и дополнительного профессионального образования⁵. Тьюторство стало повседневной практикой университетов, однако в образовательной среде высшей школы понимается в разных смыслах и вариациях деятельности⁶. Сегодня тьютор выступает в роли координатора, консультанта, причём организаторскую функцию по сравнению с собственно образовательной считают приоритетной. Тьютор помогает в адаптации и социализации студентов-первокурсников; оказывает поддержку и сопровождение студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья; способствует интеграции иностранных студентов в университетскую жизнь и учебный процесс.

В ряде ВУЗов тьюторство реализуется в виде практики пиртьюторинга (peer tutoring), под которым понимают обучение равными по статусу, иными словами наставничество ровесниками, когда преимущества или статус у тьютора незначительно выше, чем у наставляемого.

Следующий этап исследования посвящен анализу применения педагогической технологии пиртьюторинга в ВолгГМУ.

Технология пиртьюторинга широко применяется в адаптации студентов-первокурсников к учебному процессу, приобщении к традициям образовательной среды университета, включении их в социальную жизнь, спортивно-досуговые мероприятия университета, помощи в информационной поддержке. В ВолгГМУ кураторами студенческих групп отечественных первокурсников являются инициативные студенты старших курсов со 2-го по 6-й, тогда как кураторами зарубежных студентов выступают преподаватели кафедры русского языка и социально-культурной адаптации. Кураторское движение одно из самых массовых по охвату студентов направлений деятельности Студенческого Совета.

⁵ Единый квалификационный справочник должностей. Раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" (зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. Регистрационный № 18638) <https://rg.ru/documents/2010/10/20/teacher-dok.html>.

⁶ Тьюторство — это то, что каждый вуз понимает по-своему? URL: https://www.thetutor.ru/direction_of_activity/vysshee-obrazovanie/tjutorstvo-jeto-to-cto-kazhdyj-vuz-ponimaet-po-svoemu/?ysclid=ls7ld8er50249433832.

Структура студенческого кураторского движения представлена таким образом: руководитель, заместитель руководителя, секретарь, координаторы отдела СММ (с англ. Social Media Manager), координаторы факультетов, наставники, кураторы, академические группы. Все должности кураторского движения занимают студенты.

В каждой академической группе первокурсников студенты-кураторы работают тандемом: один студент, только что окончивший "Школу кураторов" и впервые выполняющий роль тьютора, другой уже имеющий такой опыт. В "Школе кураторов" ежегодно в течение двух месяцев желающие стать тьюторами изучают основы командообразования, конфликтологии, лидерства; эффективные коммуникации; особенности академических групп, личностей первокурсников; кодекс куратора; правовое регулирование в образовательной среде, первая встреча с первокурсниками, метод Джеффа, организация и проведение кураторского часа. В процессе обучения проводятся тренинги и мастер-классы. В "Школу кураторов" принимают академически успешных студентов, которые хотят стать тьюторами. Число таких желающих варьировало в разные годы от 200 до 400 человек. Будущие кураторы распределяются на группы, каждую из которых обучают студенты-наставники, имеющие успешный опыт работы со студентами первокурсниками, и ранее после отбора прошедшие обучение в "Школе наставников". Набор для обучения в "Школе наставников" составляет 20-25 человек, при зачислении учитывают желание обучающихся, успешность работы куратором, академическую успеваемость. Занятия в "Школе наставников" проводят студенты-тьюторы, входящие в руководство кураторского движения, обычно 4-5 человек. Программа "Школы наставников" предусматривает изучение в течение 5 недель таких тем, как организационная база, что такое личный бренд и как его правильно транслировать, лидерство, грамотное использование и транслирование медиа направления "Кураторы ВолгГМУ", базовая документация, повышение надпрофессиональных навыков (soft-skills). В процессе обучения будущие наставники проходят подготовку к "Школе кураторов", улучшают ораторские качества, создают новые проекты. Завершает обучение сдача экзамена, причём одним из экзаменационных вопросов в билете является разбор конкретной ситуации в академической группе. Взаимосвязь и преимущество деятельности двух школ заключается в том, что:

- 1) "Школа наставников" гарантирует преподавательский состав для ежегодной "Школы кураторов";
- 2) более опытные тьюторы дают крепкую базу знаний для нового поколения кураторов;
- 3) формат проведения адаптирован как под очное, так и под дистанционное преподавание;

4) две Школы поднимают рейтинг внеучебной деятельности и в целом университета.

Технология "пиртьюторинг" в студенческом кураторском движении успешно решает задачи помощи в адаптации и сплочении коллектива академической группы; информирования студентов о возможности участия в научно-исследовательской, спортивной, общественной, творческой, волонтерской и иной деятельности; приобщения студентов к традициям образовательной среды и вовлечения в мероприятия университета; раскрытия потенциала первокурсников. Студенческое кураторское движение обеспечивает взаимодействие с деканатами и помощь в контроле за текущей и семестровой успеваемостью первокурсников. Студенты кураторы и наставники развивают организационные способности. В университете увеличивается число студентов с активной жизненной позицией. Официально кураторы предусмотрены для работы с первокурсниками, но как показывает опыт, при взаимном интересе и желании, хороших отношениях в целом ряде академических групп совместная работа и дружба продолжается и в дальнейшем.

Персонализированное обучение ориентировано на предоставление студентам возможности самим определять стратегию, темпы своего обучения, чтобы повысить эффективность и рациональность учебного процесса. Предоставление возможности выбора освоения профессиональных компетенций в процессе внеучебной образовательной работы способствует определению индивидуальной траектории профессионального самоопределения. В образовательном процессе ВолгГМУ одним из компонентов системы персонализированного обучения является большой спектр школ мастерства, удовлетворяющий стремление студентов приобрести профессионализм в конкретной сфере. Школы мастерства, а именно Школа педиатра, студенческая стоматологическая поликлиника, Хирургический клуб, Фармацевтический клуб и другие рассматриваем как лучшие практики внеучебной образовательной работы, которые дают студентам возможность погрузиться в реальную профессиональную деятельность. Каждая из школ мастерства в ВолгГМУ характеризуется своей спецификой, и наряду с реализацией академического наставничества от ведущих профессоров, доцентов, специалистов ВУЗа использует и пиртьюторинг.

В качестве примера рассмотрим применение технологии "пиртьюторинг" в системе хорошо проработанного и апробированного многоуровневого наставничества в Хирургическом клубе, созданном 12 лет назад Александром Александровичем Воробьёвым, д.м.н., профессором, заведующим кафедрой оперативной хирургии и топографической анатомии, Заслуженным деятелем науки Российской Федерации. При вступлении в клуб студенты, стре-

мящиеся освоить хирургические умения и навыки, проходят отбор. В Хирургическом клубе действует принцип преемственности и осуществляется индивидуальный, персонализированный подход к обучению каждого студента мануальным навыкам. Для освоения начального уровня владения хирургическими умениями и навыками обучающимся оказывают помощь студенты-тьюторы, являющиеся уже не первый год членами клуба. Опыт, полученный тьюторами-старшекурсниками, выпускниками клуба (клиническими ординаторами, аспирантами) передаётся студентам младших курсов, всем студентам членам клуба. Пиртьюторинг на начальном этапе помогает студенту осваивать необходимые мануальные техники в своем темпе при участии компетентного члена клуба. Далее студенты, владеющие начальными навыками, переходят на средний уровень, и с ними работает преподаватель-наставник. Студенты, достигшие высшего уровня, формируют специальную группу, с которой работает профильный специалист. Помимо индивидуального наставничества осуществляется и такой вид, как передача нового практического опыта мануальных навыков напрямую членам клуба от высококвалифицированных хирургов ВУЗа и практического здравоохранения в процессе мастер-классов. Студенты затем самостоятельно и в команде осваивают полученные знания, отрабатывают навыки, поддерживают контакт с мастером и руководителями клуба [9].

Многоуровневая система наставничества в Хирургическом клубе реализует известный дидактический приём "ученик в роли учителя" и позволяет каждому студенту побывать в двух ипостасях: тьюторанта и тьютора по отношению к студентам младших курсов. Навык помощи коллегам в обучении практическим навыкам в процессе пиртьюторинга в Хирургическом клубе сохраняется и в дальнейшей профессиональной жизни: выпускники, ставшие заведующими отделениями, достигшие профессиональных вершин в здравоохранении и научной деятельности, не теряют связь с клубом, становятся экспертами и членами жюри олимпиад, проводят мастер-классы для членов клуба.

С 2023г в ВУЗах страны реализуется Программа научного наставничества, в которой большая роль отводится студенческим научным объединениям и советам молодых учёных. Однако в Волгоградском государственном медицинском университете такая программа осуществляется "Школой молодого исследователя" научного общества молодых учёных и студентов (НОМУС) с 2014г, а с 2019г в школе применяется индивидуальный подход. Персонализированная "Школа молодого исследователя", созданная студентами ВолгГМУ 5 лет назад, является первым в России курсом по обучению молодежи основам работы в научной сфере. Школа функционирует в очном формате и за

этот срок прошла много ступеней модернизации. На начальном этапе "Школу молодого исследователя" рассматривали как профориентационный образовательный проект по получению навыков в научно-исследовательской деятельности и знакомили студенческую молодежь с основами научных исследований. По мере становления Школа молодого исследователя выступает уже надежным теоретическим и практическим подспорьем для студентов, которые хотят заниматься исследовательской и научной деятельностью, и для молодых учёных. Сегодня курс реализуется также на образовательной платформе "Stepik". Курс "Школы молодого исследователя" включает в себя 3 обучающих блока:

I. Базовый блок позволяет получить теоретическую базу по основным пяти модулям. Блок реализуется в формате тематических лекций и мастер-классов от тьюторов с большим опытом в научной деятельности.

II. Проверочный блок нацелен на контроль полученных знаний при прохождении I блока в формате тестовых заданий.

III. Практический блок проводится в формате пиртьюторинга. Персонализированная работа тьюторов со всеми обучающимися курса имеет целью отработку навыков написания первой научной статьи в виде литературного обзора. К каждому студенту прикреплен тьютор, который делится личным опытом в проведении научных исследований, освоении необходимых методов и современных технологий. В ходе выполнения исследований обучающиеся работают бок о бок со студентами, ранее вступившими в НОМУС, с аспирантами, при этом также осуществляется принцип преемственности. Актуальность деятельности курса значима, поскольку на сегодняшний день в системе образования нет эффективных технологий обучения студентов научной деятельности, требуемой современными стандартами образования. Работа персонализированной "Школы молодого исследователя" с привлечением технологии пиртьюторинга способствовала разработке и появлению в образовательном плане медицинского университета новой дисциплины "Организация научных исследований", которая успешно реализована в текущем году.

Таким образом, пиртьюторинг как компонент персонализированного обучения помогает достичь целей, поставленных "Школой молодого исследователя", а именно — популяризация науки и вовлечение заинтересованной молодежи в научную среду; формирование конкурентно способной молодежи в сфере науки; обучение основным навыкам работы с литературными источниками, базами данных, статистическими данными с последующим применением полученных навыков на практике. Опыт исследования и представление результатов в виде написания и оформления первой на-

учной работы под руководством опытного тьютора в НОМУСе помогает студенту качественно пройти научно-исследовательскую практику, углубляет понимание сути научной деятельности.

Ежегодно летом на базе оздоровительного лагеря ВолгГМУ проходит несколько смен молодежного социально-образовательного форума социально-инновационного развития — Проекториум. Студенты в процессе форума вовлечены в спортивно-досуговые мероприятия, слушают лекции, посещают мастер-классы, проходят тренинги по социальному проектированию. Помимо опытных наставников — профессоров, научно-педагогических работников ВолгГМУ и приглашенных коллег из других ВУЗов в роли наставников выступают и сами студенты. Пиртьюторинг применяют в командной работе, когда в проектной группе помощь начинающим оказывает студент, ранее уже разрабатывавший социальный или инновационный проект, оформлявший его на грант и участвовавший в конкурсах. Тьютор, лично прошедший тернистый путь от идеи до создания социального проекта и его защиты, знающий сложности этого пути, делится своим опытом. Результатом работы на форуме студенты считают расширение профессиональных горизонтов новыми подходами и приёмами, которые не предусмотрены учебными планами в университете, но знание которых важно для социально активных граждан. Разработка проектов, начатая на Проекториуме, завершается затем проектной группой с тьютором и направляется для участия в конкурсе на грантовую поддержку. Студенты, заинтересовавшиеся проектной деятельностью, продолжают её в студенческом проектном офисе.

Социальное наставничество с применением пиртьюторинга также широко используется в волонтерском движении. Студенческий волонтерский Центр ВолгГМУ объединил в себе несколько направлений работы: помощь детям-сиротам (движение "Дети"), патронаж ветеранов (Центр патриотического воспитания "Сталинград"), донорство (движение "Капля жизни"), региональное отделение ВРОО "Волонтеры-медики", помощь абитуриентам в колл-центре и другие, в каждом из которых студента-новичка сопровождает студент-тьютор, помогает адаптироваться и освоить соответствующие умения.

Несмотря на то, что технология пиртьюторинга применяется во всех направлениях наставничества в университете, подготовка преподавателей к её оптимальному применению проводится в процессе повышения педагогической квалификации на курсе педагогики и образовательных технологий дополнительного профессионального образования [10]. Педагогический опыт, освещенный в данной статье, а также мнение коллег говорят о том, что наставничество важно в формировании личности студента медицинского университета [11].

С пиртьюторингом, как особой формой наставничества, преподаватели знакомятся на циклах по дополнительным профессиональным программам профессиональной переподготовки "Педагог профессионального образования, дополнительного профессионального образования" и повышения квалификации: "Наставничество и методология симуляционного обучения в реализации практической подготовки обучающихся", "Методология и лучшие практики организации внеучебной образовательной деятельности с позиции персонализированного обучения студентов", "Воспитательная работа с обучающимися как обязательный компонент реализации образовательных программ".

Заключение

Таким образом, представленный в статье опыт применения технологии "пиртьюторинг" во внеучебной образовательной деятельности ВолгГМУ свидетельствует о ряде преимуществ данной методики. Каждый участник системы наставничества выступает на определённом этапе профессионального развития тьюторантом и тьютором, поскольку известно, что медицинское образование непрерывно в течение профессиональной жизни. Пиртьюторинг способствует эффективной коммуникации и формированию коммуникативных навыков и других надпрофессиональных компетенций (т.е. тех, которые связаны с социальным и эмоциональным интеллектом — гибкое мышление, навыки самопрезентации, проактивное поведение). Позиция "на равных" позволяет говорить на языке партнера, сообщения понятны всем субъектам общения. Тьюторанта объединяет с наставником общая цель — добиться успеха в учебе, профессии, что ведёт к сотрудничеству с тьютором, позволяет ощутить свою принадлежность к ценностям образовательной и профессиональной среды университета. Выступая в роли наставника, студент совершенствует личные и профессиональные качества, такие как ответственность, терпение, пунктуальность, тактичность и отзывчивость, коммуникабельность и навыки спонтанной коммуникации, стрессоустойчивость, развивает лидерские качества. По сути, студенты-тьюторы совершенствуют профессиональные педагогические компетенции, которые предусмотрены ФГОС ВО для всех направлений подготовки в медицинском университете.

Результаты применения пиртьюторинга в ВолгГМУ свидетельствуют об эффективности данной формы наставничества по критериям полученных знаний, умений, изменения поведения и эмоциональной удовлетворенности тьюторантов и тьюторов. Технология пиртьюторинга способствует самоопределению студента, планированию индивидуальной траектории профессионального развития. На этапах подготовки кадров высшей квалификации

в ординатуре и аспирантуре, вступления в профессию в медицинском учреждении выпускники университета, побывавшие тьюторантами и тьюторами, осознают, что наставничество позволяет передавать знания, формировать необходимые навыки и включаться в личностно-профессиональное развитие быстрее, чем традиционными способами.

Практика наставничества, в т.ч. технология пиртьюторинга, осуществляемая в ВолгГМУ, действительно возвращается в университете, что характеризует уровень образовательной культуры, социального доверия и гражданской активности. Разнообразие подходов к наставничеству позволяет студентам понять преимущество данного формата освоения новых профессиональных и социальных навыков в процессе внеучебной деятельности, и при желании позволяет формировать у студентов качества наставников.

Система персонализированного обучения студентов в университете представляет собой соче-

тание возможностей, предусмотренных в рамках образовательной программы и осуществляемых в учебном процессе, и вариантов внеучебной образовательной работы, совокупность которых позволяет каждому определить свой индивидуальный путь к профессионализму. Наставничество в университете и такая его форма, как пиртьюторинг, в формате "от студента — до профессионала" реализует преемственность и способствует подготовке выпускников к сотрудничеству с коллегами в медицинской организации. Организация пиртьюторинга во внеучебной образовательной деятельности со студентами ВолгГМУ может стать примером для внедрения данной технологии в ВУЗах, ориентирующихся в построении учебного процесса на персонализированное обучение.

Отношения и деятельность: все авторы заявляют об отсутствии потенциального конфликта интересов, требующего раскрытия в данной статье.

Литература/References

1. Johnson L, Adams Becker S, Estrada V, et al. NMC Horizon Report: higher education Austin, Texas.: New Media Consortium. 2015. 56. ISBN: 978-0-9906415-8-2.
2. Atlasova SS. About mentoring in the higher education system. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2022;(12):248-51. (In Russ.) Атласова С.С. О наставничестве в системе высшего образования. Общество: социология, психология, педагогика. 2022;(12):248-51. doi:10.24158/spp.2022.12.38.
3. Blinov VI, Yesenina EYu, Sergeev IS. Mentoring in education: It takes a well-sharpened tool. Vocational education and the labor market. 2019;3:14-8. (In Russ.) Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент. Профессиональное образование и рынок труда. 2019; 3:14-8. doi:10.24411/2307-4264-2019-10301.
4. Sazhina SD. Features of the organization of mentoring in higher education organizations. Human. Culture. Education. 2020;2:175-84. (In Russ.) Сажина С.Д. Особенности организации наставничества в организации высшего образования. Человек. Культура. Образование. 2020;2:175-84. doi:10.34130/2233-1277-2020-2-175-184.
5. Artyukhina AI, Velikanov VV, Velikanova OF. The contours of a multivariate university mentoring model. Modern problems of science and education. 2023;4:33. (In Russ.) Артюхина А.И., Великанов В.В., Великанова О.Ф. Контуры многовариантной модели наставничества в университете. Современные проблемы науки и образования. 2023;4:33. doi:10.17513/spno.32790.
6. Ozhegov SI. Russian language dictionary: 70,000 words. Ed. N. Yu. Sheveleva. 23rd ed., revised. M.: Rus. Yaz., 1991. 917 p. (In Russ.) Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов. Под ред. Н.Ю. Шевелевой. 23-е изд., испр. М.: Рус. Яз., 1991. 917 с.
7. Artyukhina AI, Chizhova VM, Chumakov VI. Personalized approach to pedagogical training of highly qualified personnel in residency and postgraduate studies. Cardiovascular Therapy and Prevention. 2022;21(1S):3160. (In Russ.) Артюхина А.И., Чижова В.М., Чумаков В.И. Персонализированный подход к педагогической подготовке кадров высшей квалификации в ординатуре и аспирантуре. Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2022;21(1S):3160. doi:10.15829/1728-8800-2022-3160.
8. Vykov AV, Myakonkiy RV. The surgeon and his mentor: monograph. Volgograd, VolgGMU. 2022.172 p. (In Russ.) Быков А.В., Мяконький Р.В. Хирург и его наставник: монография. Волгоград, ВолгГМУ. 2022.172 с. ISBN: 9785965207930.
9. Shkarin VV, Poroisky SV, Petrov VI, et al. Best educational practices (cases) of Volgograd State Medical University. Collective monograph. Volgograd. VolgSMU 2022. 336 p. (In Russ.) Шкарин В.В., Поройский С.В., Петров В.И. и др. Лучшие образовательные практики (кейсы) Волгоградского государственного медицинского университета. Коллективная монография. Волгоград. ВолгГМУ 2022. 336 с. ISBN: 978-5-9652-0776-3.
10. Artyukhina AI, Velikanov VV, Velikanova OF. Support for the mentoring institute in improving the pedagogical qualifications of university teachers. Modern problems of science and education. 2024;1. (In Russ.) Артюхина А.И., Великанов В.В., Великанова О.Ф. Поддержка института наставничества в повышении педагогической квалификации преподавателей вуза. Современные проблемы науки и образования. 2024;1. doi:10.17513/spno.33244.
11. Grinko EN, Omelchenko AS. Mentoring in the formation of the personality of a medical university student. Pacific Medical Journal. 2019;1:84-8. (In Russ.) Гринько Е.Н., Омельченко А.С. Наставничество в формировании личности студента медицинского вуза. Тихоокеанский медицинский журнал. 2019; 1:84-8. doi:10.17238/PmJ1609-1175/2019.1.84-88.

Мотивационная составляющая психолого-педагогического потенциала учителя: от теоретической модели к практике формирования

Романова М. А.¹, Пунчик В. Н.², Муродходжаева Н. С.¹

¹ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет". Москва, Россия; ²ГУО "Республиканский институт высшей школы". Минск, Беларусь

Цель. Определение мотивационной составляющей психолого-педагогического потенциала учителя, отличий потенциального и реального в психологическом портрете и профессиональной деятельности личности.

Материал и методы. Для изучения мотивации в рамках данного исследования был использован вопросник, при анализе ответов на вопросы, кроме необходимой для доказательной базы количественных данных, осуществлялась качественная обработка — каждый ответ рассматривался отдельно. Анализ количественных выражений социальных мотивов на этапе диагностики, формирования и развития их психолого-педагогического потенциала послужил основанием обсуждения результатов.

Результаты. Результаты исследования показывают, что до начала эксперимента средние значения мотива помощи людям в экспериментальной и контрольной группах испытуемых были практически одинаковыми. После окончания эксперимента произошло увеличение силы этого мотива в обеих группах. Однако в контрольной группе различия до и после эксперимента оказались незначительными. В экспериментальной группе произошли более заметные изменения, которые статистически значимы: $t=2,10$; $p \leq 0,05$. Это означает, что развитие психолого-педагогического потенциала у студентов, которые в будущем станут учителями начальных классов, положительно повлияло на силу их мотива помощи людям. Положительные результаты обоснованы определенной работой, которую преподаватели проводили с испытуемыми экспериментальной группы по составленной автором статьи программе. Особенно повлияло на результаты то, что в ходе эксперимента использовались групповые формы работы. Кроме того, со студентами проводилась работа, направленная на развитие у них мотива аффилиации, который положительно связан с мотивом помощи

людям. Усиление мотива также может быть связано с приобретением позитивного опыта обучения и воспитания детей во время педагогической практики, что способствует формированию мотивации помощи другим.

Заключение. Разработанная модель психолого-педагогического потенциала будущего учителя начальных классов включает в себя структурные компоненты и направления развития. Формирование потенциала идет успешно при своевременной диагностике уровней развития и изменении содержания образования. Разработанная практика диагностики и концепция формирования потенциала являются эффективными.

Ключевые слова: реальное и потенциальное, психолого-педагогический потенциал, мотивационная составляющая психолого-педагогического потенциала, будущий учитель, учитель начальных классов.

Отношения и деятельность: нет.

Поступила 30/01-2024

Рецензия получена 10/04-2024

Принята к публикации 26/04-2024



Для цитирования: Романова М. А., Пунчик В. Н., Муродходжаева Н. С. Мотивационная составляющая психолого-педагогического потенциала учителя: от теоретической модели к практике формирования. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. 2024;23(1S):3937. doi: 10.15829/1728-8800-2024-3937. EDN XDSQMY

Motivational component of a teacher's psychological and pedagogical potential: from theory to practice

Romanova M. A.¹, Punchik V. N.², Murodkhodzhaeva N. S.¹

¹Moscow City Pedagogical University. Moscow, Russia; ²Republican Institute for Higher Education. Minsk, Belarus

Aim. To determine the motivational component of the teacher's psychological and pedagogical potential, as well as the differences between potential and real psychological profile and professional activity of the individual.

Material and methods. To study motivation, a questionnaire was used. In addition to the quantitative data necessary for the evidence

base, qualitative processing was carried out — each answer was considered separately. The quantification analysis of social motives at the stage of diagnosis and development of their psychological and pedagogical potential served as the basis for discussing the results.

Results. The results show that before the start of the experiment, the mean values of the motive for helping people in the experimental

*Автор, ответственный за переписку (Corresponding author):

e-mail: murodkhodzhaevans@mgpu.ru

[Романова М. А. — профессор департамента методик обучения института педагогики и психологии образования, ORCID: 0000-0003-3109-8445, Пунчик В. Н. — профессор кафедры молодежной политики и социокультурных коммуникаций, ORCID: 0000-0003-1104-0991, Муродходжаева Н. С.* — доцент департамента педагогики института педагогики и психологии образования, ORCID: 0000-0002-3145-342X].

and control groups of subjects were almost the same. After the end, the strength of this motive increased in both groups. However, in the control group the differences before and after the experiment were insignificant. In the experimental group there were more noticeable significant changes: $t=2,10$; $p<0,05$. This means that the development of psychological and pedagogical potential among students who will become primary school teachers in the future had a positive effect on the strength of their motive for helping people. The positive results are justified by certain work that the teachers carried out with the experimental group subjects according to the program compiled by the author. The results were especially influenced by the fact that group forms of work were used during the experiment. In addition, work was carried out with students aimed at developing their affiliation motive, which is positively related to the motive of helping people. Strengthening the motive may also be associated with the acquisition of positive experiences in teaching and raising children during teaching practice, which contributes to motivation to help others.

Conclusion. The developed model of the psychological and pedagogical potential of the future primary school teacher includes structural components and areas of development. Capacity building is successful with timely diagnosis of development levels and changes in the education content. The developed diagnostic practice and capacity building concept are effective.

ВУЗ — высшее учебное заведение, РФ — Российская Федерация.

Введение

Проблема психолого-педагогического потенциала учителя является актуальной темой современных исследований в области педагогики и психологии. Она касается комплекса профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Исследования в этой области проводятся как в России, так и за рубежом, и представляют собой важный вклад в повышение качества образования и профессиональной подготовки педагогов. В рамках данной проблемы изучаются вопросы формирования педагогической культуры, развития профессиональной компетентности, адаптации к изменяющимся образовательным стандартам и технологиям обучения, а также взаимодействия с учащимися и их родителями.

Прежде чем говорить о мотивационной составляющей психолого-педагогического потенциала учителя, определим отличия потенциального и реального в психологическом портрете и профессиональной деятельности личности. Потенциальное обычно относится к скрытым способностям и возможностям, которые могут проявиться при определенных условиях, в то время как реальное относится к тому, что уже проявлено в действительности.

Педагогический потенциал учителя представляет собой его скрытые способности, знания, навыки, которые уже имеются, но не проявляются в профессиональной деятельности учителя, однако могут проявиться в его реальной педагогической работе. Например, молодая учительница начальных классов является творческой натурой со способностью креативно мыслить, но не проявляет

Keywords: real and potential, psychological and pedagogical capacity, motivational component of psychological and pedagogical potential, future teacher, primary school teacher.

Relationships and Activities: none.

Romanova M. A. ORCID: 0000-0003-3109-8445, Punchik V. N. ORCID: 0000-0003-1104-0991, Murodkhodzhaeva N. S.* ORCID: 0000-0002-3145-342X.

*Corresponding author:
murodkhodzhaevans@mgpu.ru

Received: 30/01-2024

Revision Received: 10/04-2024

Accepted: 26/04-2024

For citation: Romanova M. A., Punchik V. N., Murodkhodzhaeva N. S. Motivational component of a teacher's psychological and pedagogical potential: from theory to practice. *Cardiovascular Therapy and Prevention*. 2024;23(1S):3937. doi: 10.15829/1728-8800-2024-3937. EDN XDSQMY

свои творческие задатки и креативность в процессе обучения и воспитания, ошибочно полагая, что это повредит ее авторитету "взрослого", "серьезного" учителя. В этом конкретном примере речь идет об осознанном "неиспользовании" положительных качеств личности, но чаще всего учителя начальных классов не задумываются о том, что их "скрытый талант" может способствовать профессиональному мастерству.

Кроме свойств, которые наличествуют у учителя и не используются, есть еще психолого-педагогические свойства, которые используются слабо, не в полную меру, а также есть качества, которые необходимы учителю, однако данный конкретный учитель ими не обладает.

Как показывает практика, существует несколько психолого-педагогических свойств, которые могут быть слабо развитыми у учителя или вообще отсутствовать. Назовем те из них, которые встречаются чаще других.

1. Эмпатия — одно из составляющих эмоционального интеллекта, способность понимать и чувствовать эмоциональное состояние других людей и адекватно реагировать на него. Для учителя это особенно важный навык, т.к. он должен понимать настроение ученика и помочь ему справиться с проблемами, эмоциями и переживаниями учеников [1, 2].

2. Терпение — умение контролировать свои эмоции в сложных ситуациях, уравновешенность рационального и эмоционального в поведении учителя.

3. Коммуникативные умения слушания и говорения. Способность ясно, четко и литературным



Рис. 1 Теоретическая модель психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов.

языком выражать свои мысли важна для всех предметников, но особенно для учителя начальных классов. Активное слушание учителю необходимо, чтобы правильно понять эмоции и настроение подопечных, вовремя оказать эмоциональную поддержку.

4. Саморазвитие — умение постоянно учиться новому — и в содержательном отношении, и в практическом применении принципов и методов обучения.

5. Творческий подход — способность находить нестандартные решения задач и использовать инновационные методы обучения.

6. Организационные навыки и самоконтроль — способность планировать свою работу и свои поступки, принимать ответственность за свои действия; умение управлять классом.

Развитие педагогического потенциала направлено на раскрытие и реализацию этих скрытых возможностей в процессе обучения и воспитания.

Психолого-педагогический потенциал тесно связан с педагогическим мастерством, т.к. учитель в течение всей своей профессиональной жизни стремится совершенствовать свои навыки и умения, другими словами — раскрывать свои потенциальные возможности.

Педагогическое мастерство включает в себя несколько ключевых компонентов. В первую очередь это развитые коммуникативные навыки и умения, которые позволяют педагогу эффективно общаться с учениками, родителями и коллегами. Это включает в себя умение слушать, задавать вопросы, выражать свои мысли и идеи четко и ясно.

Педагогическая грамотность — важная составляющая профессионального мастерства — это знание и понимание основных принципов и методов обучения, а также умение применять их на практике. Педагогическая грамотность также включает в себя знание возрастных особенностей учеников и умение адаптировать учебный процесс под их потребности.

Важный компонент — эмоциональная стабильность. Это способность контролировать свои эмоции и оставаться спокойным в различных ситуациях. Это особенно важно в работе с детьми, т.к. позволяет педагогу эффективно решать конфликты и поддерживать благоприятную атмосферу в классе.

Творческий подход к обучению и воспитанию — это способность мыслить нестандартно и находить новые, интересные способы обучения. Творческий подход позволяет педагогу делать учебный процесс более увлекательным и привлекательным для учеников, что способствует лучшему усвоению материала.

Гуманистический подход к обучаемым означает, что педагог должен относиться к каждому ребенку как к уникальной личности со своими интересами, потребностями и способностями. Это подразумевает уважение к индивидуальности каждого ребенка и готовность помочь ему раскрыть свой потенциал.

Способность к саморазвитию является одним из ключевых элементов педагогического мастерства. Учителя должны постоянно совершенствовать свои знания и навыки, чтобы быть современными

в быстроменяющемся мире и достойно представлять свою профессию. Кроме того, педагог должен не только передавать знания, но и помогать детям развивать свои навыки и умения самостоятельно. Он должен стимулировать интерес к обучению, создавать условия для творческой работы и поощрять стремление к самосовершенствованию.

Активное и умелое использование информационных технологий также является важной составляющей педагогического мастерства. Сегодняшний мир насыщен различными электронными устройствами и программами, которые можно использовать для обучения. Педагог должен быть грамотным пользователем компьютера, уметь выбирать подходящие программы и игры для развития детей, а также использовать интерактивные методы обучения.

Все эти компоненты вместе составляют педагогическое мастерство, которое является ключевым фактором успешной работы педагога, и их совершенствование в течение всей педагогической работы также будет реализацией психолого-педагогического потенциала.

При этом важно понимать, что опытный учитель, зная, что входит в психолого-педагогический потенциал, сознательно работает над повышением своего педагогического мастерства; что же касается студентов педагогических высших учебных заведений (ВУЗ) или начинающих учителей, то здесь дело обстоит иначе: студент или молодой учитель чаще всего не осведомлены о том, над какими качествами и психолого-педагогическими свойствами им необходимо поработать. Именно это обстоятельство стало ключевым при выборе аудитории для проведения эксперимента.

Психолого-педагогический потенциал учителя представляет собой интегративное образование, включающее в себя в качестве элементов социально-мотивационные, когнитивные и инструментальные составляющие, находящиеся во взаимосвязи; его формирование есть неотъемлемый компонент целостного педагогического процесса в современном ВУЗе [3].

Каждая группа — социально-психологические, когнитивные и инструментальные составляющие — содержит спектр конкретных свойств и качеств учителя (рисунок 1).

Исследования в этой области обращают внимание на значимость психологической подготовки учителя, его способности к эмоциональной регуляции, умению строить доверительные отношения с учащимися, адекватно реагировать на конфликтные ситуации и т.д. [4, 5].

Также изучается влияние педагогического потенциала на формирование мотивации учащихся, успешность образовательного процесса и развитие личности школьников [3].

Исследования в этой области направлены на разработку практических рекомендаций для прео-

доления этих проблем и повышения профессионального уровня учителей начальных классов [6, 7].

Цель исследования: определение мотивационной составляющей психолого-педагогического потенциала учителя, отличий потенциального и реального в психологическом портрете и профессиональной деятельности личности.

Материал и методы

Анализ исследований отечественных и зарубежных авторов о реальном и потенциальном, лингвистический анализ словарных статей "потенциал" и "потенциальное" в различных словарях и собственный педагогический опыт позволили нам сформулировать определение понятия "психолого-педагогический потенциал".

Работа по диагностике и формированию психолого-педагогического потенциала в процессе нашего исследования, с одной стороны, носила собирательный характер, с другой стороны — личностно-ориентированный: для каждого испытуемого разрабатывался индивидуальный план формирования, развития и практического использования его психолого-педагогического потенциала. Программа, созданная для проведения формирующего психолого-педагогического эксперимента, основывалась на индивидуальных планах по принципам обобщения и индивидуализации.

Сложность в формировании психолого-педагогического потенциала во время эксперимента обусловлена несколькими проблемами, которые необходимо было устранить в ходе эксперимента:

1. Устаревшее содержание и методы обучения; "низкое качество психологической подготовки учителей часто связано с устаревшими подходами и методиками обучения" [1].

Для осознанного участия в эксперименте студентам были прочитаны авторские спецкурсы "Реальное и потенциальное в психике и деятельности человека" и "Психолого-педагогический потенциал учителя". Спецкурсы позволили глубже понимать теоретические понятия в курсе общей психологии.

В полной мере на лекционных занятиях использовались ИТ-средства, мультимедиа, на практических занятиях — интерактивные методы обучения, учебные игры, моделирование ситуаций, тренинговые формы работы.

2. Недостаточная психологическая компетенция будущих учителей [2].

С помощью опросников и других методов диагностики студенты узнали содержательное наполнение психолого-педагогического потенциала и смогли проанализировать свои конкретные умения, понять, над какими свойствами учителя необходимо работать каждому. Положительным фактором здесь явилось то, что студент не просто прослушал тео-

Таблица 1

Социально-психологические мотивы в экспериментальной и контрольной группах испытуемых до и после эксперимента

Мотивы	Группы испытуемых	До эксперимента	После эксперимента
Сила мотива достижения успехов (в баллах)	экспериментальная	5,9	11,4
	контрольная	5,7	6,0
Сила мотива аффилиации (в баллах)	экспериментальная	116	175
	контрольная	121	134
Сила мотива уверенности в себе (в баллах)	экспериментальная	5,3	6,7
	контрольная	5,2	5,4
Сила мотива оказания помощи людям (в баллах)	экспериментальная	7,3	8,4
	контрольная	7,6	7,9

Примечание: цифры, обозначающие силу мотива аффилиации, получены по методике Мехрабиана. Они являются средней суммой баллов, набранных испытуемыми из экспериментальной и контрольной групп. По данной сумме в соответствующей методике определялся уровень развития мотива аффилиации.

рию, а "примерил на себя" психологический феномен потенциального.

3. Личные особенности испытуемых: закрытость, эмоциональная нестабильность, неспособность к сопереживанию и др.

Чтобы преодолеть эту проблему при формировании психолого-педагогического потенциала, необходимо получить знания о законах, путях и средствах формирования и развития мотивов, и мотивации социального поведения. Для этого были проведены практические занятия в ВУЗе в рамках изучения психологических дисциплин.

Для того чтобы доказать эффективность методики, мы, в соответствии с принятыми в доказательной психологии методами, анализировали уровень сформированности мотивов у участников эксперимента, выделив экспериментальную и контрольную группы.

В экспериментальной группе (45 человек) проводилась работа по формированию психолого-педагогического потенциала, в то время как в контрольной группе (32 человека) в процессе обучения специальные действия не предпринимались. Результаты сравнения данных двух групп должны были подтвердить или опровергнуть предложенные гипотезы. Этот методологический подход широко используется в научных исследованиях для оценки влияния определенных воздействий или программ на изучаемые явления. В нашем случае этот подход позволяет оценить эффективность воздействия предлагаемых программ на формирование анализируемого и формирующего качества.

В данном исследовании сравнивались показатели, связанные с интеллектуальной и мотивационной составляющими психолого-педагогического потенциала студентов. Были изучены такие показатели, как мотивация учения и социального поведения студентов, которые в будущем станут учителями начальных классов, а также уровень их общего и специального интеллектуального развития.

В данной статье мы рассмотрим и обсудим результаты той части исследования, которая была посвящена изучению мотивационной составляющей психолого-педагогического потенциала, входящей в социально-психологическую группу свойств учителя. Для изучения мотивации в рамках данного исследования был использован вопросник, при анализе ответов на вопросы, кроме необходимой для доказательной базы количественных данных, осуществлялась качественная обработка — каждый ответ рассматривался отдельно.

Проанализировав количественные выражения социальных мотивов на этапе диагностики и после формирования и развития их психолого-педагогического потенциала, мы представили данные в виде обобщающей таблицы (таблица 1).

Сравнение средних величин мотива достижения успехов с помощью t-критерия Стьюдента показало следующее. До начала эксперимента экспериментальная и контрольная группы между собой практически не различались. После эксперимента между ними обнаружили статистически достоверные различия. В экспериментальной группе среднее значение мотива достижения успехов увеличилось, в то время как в контрольной группе оно осталось прежним. Для контрольной группы до и после эксперимента никаких существенных различий в средних значениях мотива достижения успехов не обнаружено.

Что касается экспериментальной группы, то здесь различия имеются, о чем можно судить по следующим статистическим показателям: $t=3,14$; $p \leq 0,01$.

На диагностическом этапе эксперимента результаты исследований на предмет наличия мотива достижения успехов у студентов в экспериментальной и контрольной группах практически не отличались друг от друга. При обработке средних значений мотива достижения успехов, собранных после формирующего эксперимента с помощью

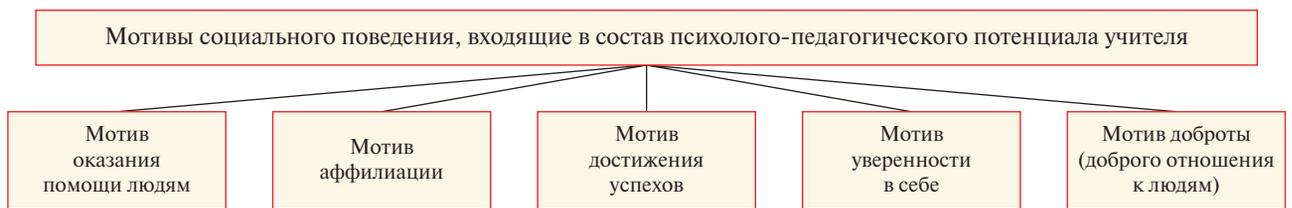


Рис. 2 Структура социально-мотивационной составляющей психолого-педагогического потенциала учителя.

t-критерия Стьюдента, оказалось, что в экспериментальной группе среднее значение мотива достижения успехов увеличилось, в то время как в контрольной группе оно осталось неизменным. О различии средних значений мотива достижения успеха в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента свидетельствуют следующие статистические показатели: $t=3,14$; $p \leq 0,01$.

Показатели выявили статистически значимые различия, что позволяет сделать вывод о том, что реализация экспериментальной программы формирования психолого-педагогического потенциала будущих учителей начальных классов в экспериментальной группе испытуемых привела к увеличению силы мотива достижения успехов.

Результаты и обсуждение

Особую сложность в данном исследовании представляло то, что диагностировать нужно было не реальное, а потенциальное в психолого-педагогической сфере будущих учителей. Это потребовало глубокого изучения сущности потенциального в философской, психологической, социологической литературе и тщательного отбора диагностического инструментария.

Мотивационная составляющая является приоритетной в формировании личности учителя, поскольку именно мотивация определяет направленность поведения и деятельности человека. Учителя начальных классов играют ключевую роль в формировании личности ребенка, поскольку они являются первыми наставниками и образцом для подражания.

Мотивация учителя начальных классов должна быть высокой, чтобы он мог эффективно выполнять свои обязанности и достигать поставленные цели. Это важно для создания благоприятной атмосферы в классе, стимулирования учеников к обучению и развития интереса к знаниям.

Кроме того, мотивация учителя начальных классов напрямую связана с его профессиональным ростом и развитием. Если учитель заинтересован в своей работе, стремится к самосовершенствованию и постоянно повышает свой уровень компетенции, то он может эффективно обучать детей и помогать им развиваться.

Таким образом, мотивационная составляющая психолого-педагогического потенциала учителей на-

чальных классов является приоритетной в формировании личности учителя, поскольку она определяет его эффективность и профессиональный рост.

Несовершенство социально-мотивационной сферы может являться внутренней причиной того, что заложенные природой свойства личности учителя не реализуются или не полностью реализуются в его профессиональной деятельности.

Недочеты в развитии социально-мотивационной сферы могут проявляться в слабой мотивации к обучению и воспитанию, низком уровне саморазвития, отсутствии социальной активности и других аспектах. Это может привести к тому, что учитель не будет полностью использовать свой потенциал в профессиональной деятельности, что может негативно сказаться на качестве обучения и воспитания учеников.

Мотивационная составляющая психолого-педагогического потенциала учителя включает в себя аспекты, которые определяют его готовность и желание осуществлять педагогическую деятельность:

- мотивацию к общению и взаимодействию с учащимися, что способствует установлению доверительных отношений и эмоциональной поддержке;
- мотивацию к профессиональному развитию и совершенствованию, что побуждает учителя к постоянному обновлению своих знаний и навыков, а также к внедрению инноваций в учебный процесс;
- мотивацию к развитию учащихся, включая стремление к формированию их личностных качеств, успешности в учебе и развитию творческого потенциала [8].

Способность учителя к эмпатии, сопереживанию и пониманию эмоционального состояния учащихся также является важной частью мотивационной составляющей его потенциала.

Эти аспекты определяют уровень заинтересованности учителя в своей профессии, его стремление к самосовершенствованию и развитию, а также его готовность к взаимодействию с учениками и коллегами.

Кроме мотива оказания помощи людям, мы проанализировали другие мотивы, которые входят в социально-психологическую группу свойств учителя: мотив аффилиации, мотив достижения успехов, мотив уверенности в себе (по-иному — мотив ассертивности), мотив доброты или доброго

отношения к людям (сопереживания людям). Для наглядности основные мотивы социального поведения, необходимые учителю начальных классов, представлены на рисунке 2.

На рисунке отображены мотивы, которые мы выбрали для диагностики и формирования в процессе эксперимента. Другие мотивы социального поведения, входящие в психолого-педагогический потенциал учителя, такие как мотив сотрудничества, мотив справедливости, мотив уважения, мотив ответственности, мотив развития и др., также помогают учителю выполнять свои профессиональные обязанности и эффективно взаимодействовать с учениками и коллегами. В исследовании мы не старались охватить все мотивы, а хотели на примере выбранных доказать, что мотивы, входящие в состав психолого-педагогического потенциала, возможно диагностировать и формировать.

В связи с ограниченным объемом научной статьи мы не будем описывать процесс диагностики мотивационной составляющей психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов, укажем только, что в доступных нам источниках мы не нашли примеры диагностики потенциального в целом и диагностики мотивационной сферы учителей начальных классов в частности, поэтому разрабатывали дополнительные методические процедуры и адаптировали в соответствии с нашими целями известные методики.

В результате лонгитюдного эксперимента, в котором участвовали студенты педагогических специальностей, выяснено, что данные подтверждают предположение о том, что психолого-педагогический потенциал можно измерять количественно и качественно, диагностировать и формировать при помощи специально созданной программы. В этой статье мы показали на примере некоторых социально-психологических мотивов, что при определенных условиях составляющие психолого-педагогического потенциала (как крупные блоки: социально-психологическая, когнитивная, инструментальная сферы, так и частные мотивы и способности) возможно формировать и развивать. В результате этого заключения мы можем смело предположить, что таким образом можно работать над всеми составляющими психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов и учителей других специальностей.

Данные, представленные в таблице, показывают, что проведенный психолого-педагогический эксперимент не оказал значительного влияния на силу мотива аффилиации испытуемых. До и после эксперимента этот мотив был примерно одинаково развит как в экспериментальной, так и в контрольной группах испытуемых. Показатели указывали на средний уровень развития мотива аффилиации в обеих группах. Таким образом, формирование и развитие психолого-педагогического потенциала студентов —

будущих учителей начальных классов — не оказало существенного влияния на мотив аффилиации.

Мотив аффилиации — это стремление человека к установлению и поддержанию социальных связей, к принадлежности к группе.

Изменить мотив аффилиации в студенческом возрасте сложно по нескольким причинам. Во-первых, в этом возрасте человек уже имеет определенный опыт общения и взаимодействия с другими людьми, который формирует его представления о том, как нужно вести себя в обществе. Во-вторых, в этом возрасте человек начинает осознавать свою индивидуальность и уникальность, что может привести к желанию выделиться из общей массы и не следовать общепринятым нормам поведения. Кроме того, на этом этапе жизненного развития личности происходит активное формирование самооценки и самоидентификации, что также может затруднять изменение мотива аффилиации. Человек может считать, что его поведение соответствует его личности и не хочет его менять.

Кроме того, в юношеском возрасте люди активно развивают социальные навыки, такие как общение, взаимодействие и установление отношений с другими людьми. Это может привести к формированию определенных мотивов принадлежности, которые впоследствии может быть сложно изменить [9].

В молодом возрасте люди могут иметь проблемы одиночества, которые влияют на мотивы присоединения. Например, у юношей показаны зависимости между тревожностью, конфликтностью, агрессией и пассивной оценкой межличностных отношений с уровнем позитивного, что может быть связано с зависимостью от общения и стремлением избежать одиночества¹.

Перечисленные выше условия и факторы объясняют то, что мотив аффилиации не изменился в показателях до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах испытуемых. Однако этим мы не хотим сказать, что мотив аффилиации в принципе не поддается изменению. Изменение мотива аффилиации в молодом возрасте может быть сложным процессом, требующим времени и усилий. Однако это возможно при наличии сильной мотивации и поддержки со стороны окружающих людей.

Многие ученые, среди которых Хекхаузен Х. [10] и Алтунина И. Р. [11], которые исследовали развитие мотивов социального поведения ребенка в онтогенезе, включая мотив аффилиации, пришли к аналогичному выводу.

Информация, представленная в анализируемой таблице, показывает, что формирование и развитие психолого-педагогического потенциала у студен-

¹ Кузнецова И. В. Мотив аффилиации в межличностных отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006. 18 с.

тов, которые в будущем станут учителями начальных классов, повлияло на их уверенность в себе.

Статистические расчеты, проведенные по критерию Стьюдента, дали следующие результаты: $t=2,97$; $p \leq 0,05$. Это означает, что различия между экспериментальной и контрольной группами по величине данного мотива после завершения эксперимента оказались статистически достоверными.

Кроме мероприятий программы по формированию психолого-педагогического потенциала будущих учителей начальных классов, на позитивную динамику этого социально-психологического мотива в количественном измерении повлиял фактор возраста (за два года между диагностикой и контрольным этапом эксперимента студенты стали взрослее и опытнее) и, несомненно, прохождение педагогических практик, где студенты, побывав в роли учителя, обрели уверенность в себе [12].

Информация, представленная в таблице, показывает, что до начала эксперимента средние значения мотива помощи людям в экспериментальной и контрольной группах испытуемых были практически одинаковыми. После окончания эксперимента произошло увеличение силы этого мотива в обеих группах. Однако в контрольной группе различия до и после эксперимента оказались незначительными. В экспериментальной группе произошли более заметные изменения, которые статистически значимы: $t=2,10$; $p \leq 0,05$. Это означает, что развитие психолого-педагогического потенциала у студентов, которые в будущем станут учителями начальных классов, положительно повлияло на силу их мотива помощи людям.

Положительные результаты обоснованы определенной работой, которую преподаватели проводили с испытуемыми экспериментальной группы по составленной автором статьи программе. Особенно повлияло на результаты то, что в ходе эксперимента использовались групповые формы работы. Кроме того, со студентами проводилась работа, направленная на развитие у них мотива аффилиации, который положительно связан с мотивом помощи людям. Усиление мотива также может быть связано с приобретением позитивного опыта обучения и воспитания детей во время педагогической практики, что способствует формированию мотивации помощи другим.

Заключение

Анализ научных работ по теме исследования показал, что психологический потенциал педагога оценивается очень широко, включая в себя всё, что может быть связано с его личностью или профессиональными навыками. Большинство ученых считают, что психологический потенциал учителя можно приравнять к психологии учителя, что, по нашему мнению, не совсем корректно.

В процессе исследования выявлено, что развитие у студентов педагогических ВУЗов и у учителей на-

чальных классов (преимущественно молодого возраста) качеств, необходимых им для совершенствования педагогического мастерства, но не в полную меру используемых или отсутствующих, возможно при определении конкретных методов и приемов работы и освоении специальной программы.

Изучение потенциала и потенциального осуществляется в разных науках, используются разные подходы к пониманию сущности потенциального. Потенциальное в деятельности учителя начальных классов включает свойства и способности, которые могут присутствовать в личности, но не использоваться, могут быть слаборазвитыми или вообще отсутствовать. Профессиональная деятельность педагога предполагает реализацию его потенциала в трех сферах развития.

В проведенном исследовании мы разработали общую концепцию, определили условия и закономерности, а также методику формирования психолого-педагогического потенциала учителей начальных классов. Мы также создали программу, которая помогает формировать психолого-педагогический потенциал учителей начальных классов, и работали над каждой отдельной составляющей этого потенциала.

Разработанная модель психолого-педагогического потенциала будущего учителя начальных классов включает в себя структурные компоненты и направления развития. Формирование потенциала идет успешно при своевременной диагностике уровней развития и изменении содержания образования. Разработанная практика диагностики и концепция формирования потенциала являются эффективными.

В представленной модели психолого-педагогического потенциала будущего учителя начальных классов соединены представления о "наличии" психолого-педагогических качеств и свойств (не используемые, слаборазвитые, отсутствующие) и направления, по которым психолого-педагогический потенциал может и должен развиваться.

Результаты исследования доказали, что программа, основанная на этой модели, эффективна в формировании, развитии и использовании психолого-педагогического потенциала будущих учителей начальных классов.

Немаловажно и то, что студенты после участия в формирующей программе стали увереннее в себе, работа по программе повлияла на студентов, увеличивая их коллективистические тенденции и стремление общаться с людьми, усилила другие мотивы, относящиеся к социально-психологической сфере социального развития.

Отношения и деятельность: все авторы заявляют об отсутствии потенциального конфликта интересов, требующего раскрытия в данной статье.

Литература/References

1. Pahomov VP, Gadel'shina TG, Zhdanova SP. The problem of psychological teacher training in the aspect of the integral structure of professional pedagogical education. Vestnik TGPU. 2005;(1):32-9. (In Russ.) Пахомов В. П., Гадельшина Т. Г., Жданова С. П. Проблема психологической подготовки учителя в аспекте целостной структуры профессионального педагогического образования. Вестник ТГПУ. 2005;(1):32-9.
2. Panferov VN. Psychological competence of a modern teacher. A. S. Pushkina Vestnik LGU. 2009;(1)(Psihologiya):65-79. (In Russ.) Панферов В. Н. Психологическая компетенция современного учителя. Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2009;(1) (Психология):65-79.
3. Romanova MA, Fedorenko TG. The psychological and pedagogical potential of a primary school teacher. Yuzhno-Sahalinsk, 2021. 188 p. (In Russ.) Романова М. А., Федоренко Т. Г. Психолого-педагогический потенциал учителя начальных классов. Южно-Сахалинск, 2021. 188 с. ISBN: 978-5-88811-630-2.
4. Mazilov VA, Kostrigin AA. The problem of pedagogical abilities in modern foreign psychology. Psihologiya i Psihotekhnika. 2021;(2):68-85. (In Russ.) Мазиллов В. А., Костригин А. А. Проблема педагогических способностей в современной зарубежной психологии. Психология и Психотехника. 2021;(2): 68-85. doi:10.7256/2454-0722.2021.2.35434.
5. Urusova LH, Kurashinova AN. On the problem of pedagogical potential in the modern education system. Obrazovanie i pravo. 2022;(3):190-4. (In Russ.) Урусова Л. Х., Курашинова А. Х. О проблеме педагогического потенциала в современной системе образования. Образование и право. 2022;(3):190-4. doi:10.24412/2076-1503-2022-3-190-194.
6. Nikol'skaya OL. The creative potential of a primary school teacher as a scientific and pedagogical problem. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2015;(6). (In Russ.) Никольская О. Л. Творческий потенциал учителя начальных классов как научно-педагогическая проблема. Современные проблемы науки и образования. 2015;(6). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22836>.
7. Devyatova IE. Development of the teacher's pedagogical potential in the corporate training system. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2015;(3):138-46. (In Russ.) Девятова И. Л. Развитие педагогического потенциала преподавателя в системе корпоративного обучения. Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015;(3):138-46.
8. Dmitrieva AG, Lavrent'eva EA. Analysis of the importance of empathy in the pedagogical activity of a university teacher. Koncept. 2021;(6):119-30. (In Russ.) Дмитриева А. Г., Лаврентьева Е. А. Анализ значимости эмпатии в педагогической деятельности преподавателя вуза. Концепт. 2021;(6):119-30.
9. Raskalinos VN. Formation of motivation for psychological and pedagogical support for future social educators. Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie. 2019;5(1):38-43. (In Russ.) Раскалинос В. Н. Формирование мотивации к психолого-педагогическому сопровождению у будущих социальных педагогов. Гуманитарно-педагогическое образование. 2019; 5(1):38-43. EDN ZBQODR.
10. Hekhauzen H. Motivation and activity. 2-e izd. SPb.: Piter; M.: Smysl, 2003. 860 p. (In Russ.) Хекхаузен Х. Мотивация и активность. 2-е изд. СПб.: Питер.; М.: Смысл, 2003. 860 с.
11. Altunina IR. Motives and motivations of children's social behavior: monogr. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2006, 144 s. (In Russ.) Алтунина И. Р. Мотивы и мотивация социального поведения детей: моногр. М.: Московский психолого-педагогический институт. 2006, 144 с. ISBN: 5-89502-611-7.
12. Nikitina OP. Features of the formation of self-confidence among students. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2015;(1):136-8. (In Russ.) Никитина О. П. Особенности формирования уверенности в себе у студентов. Педагогическое образование в России. 2015;(1):136-8.

Педагогическое наставничество в процессе адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности

Мутигуллина А. А.

ФГБОУ ВО "Казанский государственный медицинский университет" Минздрава России. Казань, Россия

Цель. Анализ характерных особенностей различных ролевых моделей взаимодействия наставников с молодым педагогом.

Материал и методы. В процессе исследования использовался метод анализа в соответствии со следующими критериями: целеполагание, индивидуальный характер, план поэтапного включения молодых педагогов в педагогическую, методическую, научно-исследовательскую и воспитательную деятельность.

Результаты. В процессе исследования были определены следующие ролевые модели взаимодействия наставников с молодым педагогом: модель "Наставник-методист — молодой педагог"; модель "Наставник-предметник — молодой педагог"; модель "Флэш-наставничество". Результатом правильной организации работы наставников выступает высокий уровень включенности молодых и новых специалистов в педагогическую работу, методическую, воспитательную работу молодого специалиста, а также в культурную жизнь образовательной организации.

Заключение. В процессе исследования выявлено — внедрение индивидуального подхода наставничества для молодых педагогов способствует обеспечению не только увеличения личных достижений молодого специалиста, но и включению их в педагогическую деятельность, общественную жизнь образовательной организа-

ции, усилению уверенности в собственных силах, развитию самореализации и адаптации к профессии. Эта методика позволяет не только подготовить педагога к своей основной работе, но и реализовать его в качестве полноценного участника Федерального проекта "Молодые профессионалы".

Ключевые слова: наставничество, адаптация, молодые профессионалы, молодой педагог, наставник, компетентность, компетенции.

Отношения и деятельность: нет.

Поступила 27/06-2023

Рецензия получена 16/04-2024

Принята к публикации 26/04-2024



Для цитирования: Мутигуллина А. А. Педагогическое наставничество в процессе адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. 2024;23(1S):3653. doi: 10.15829/1728-8800-2024-3653. EDN ZKWWDY

Pedagogical mentoring in the process of adaptation of young teachers to professional activities

Mutigullina A. A.

Kazan State Medical University. Kazan, Russia

Aim. To analyze characteristic features of various role models of interaction between mentors and a young teacher.

Material and methods. During the research process, the analysis method was used in accordance with the following criteria: goal setting, individual character, plan for the gradual inclusion of young teachers in teaching, methodological, research and educational activities.

Results. In the study process, the following role models of interaction between mentors and a young teacher were identified: mentor-methodologist — young teacher model; mentor-subject teacher — young teacher; flash mentoring model. The result of proper management of mentors is a high level of involvement of young and new specialists in pedagogical work, methodological, educational work of a young specialist, as well as in the cultural life of an educational organization.

Conclusion. We revealed that the introduction of an individual mentoring approach for young teachers helps ensure not only an increase in the personal achievements of a young specialist, but also their inclusion in teaching activities, the social life of an educational organization, increased self-confidence, the development of self-realization and adaptation to the profession. This methodology allows not only to

prepare a teacher for his main job, but also to implement him as a full-fledged participant in the Federal project "Young Professionals".

Keywords: mentoring, adaptation, young professionals, young teacher, mentor, competence, competencies.

Relationships and Activities: none.

Mutigullina A. A. ORCID: 0000-0003-4125-5694.

Corresponding author: aigul.mutigullina.kgmu@yandex.ru

Received: 27/06-2023

Revision Received: 16/04-2024

Accepted: 26/04-2024

For citation: Mutigullina A. A. Pedagogical mentoring in the process of adaptation of young teachers to professional activities. *Cardiovascular Therapy and Prevention*. 2024;23(1S):3653. doi: 10.15829/1728-8800-2024-3653. EDN ZKWWDY

Автор, ответственный за переписку (Corresponding author):

e-mail: aigul.mutigullina.kgmu@yandex.ru

[Мутигуллина А. А. — к. пед. н., начальник Отдела инновационных проектов и программ, доцент кафедры психиатрии и медицинской и психологии, ORCID: 0000-0003-4125-5694].

Введение

В рамках реализации основных приоритетов Федерального проекта "Молодые профессионалы" — совершенствование и повышение качества профессионального образования, считаем, что важным компонентом является формирование молодого педагога как конкурентоспособной личности с высоким уровнем профессионально-личностных качеств, способной планировать свою карьеру, развивать соответствующие навыки и компетенции на протяжении всей жизни, обеспечивая непрерывный профессиональный рост и профессиональное становление [1].

Ежегодно система профессионального медицинского образования пополняется молодыми педагогами, окончившими высшие учебные заведения, но получение диплома не говорит о достижении достаточного уровня готовности к практической деятельности педагога, и требует длительного времени адаптации в профессии. Перед молодыми специалистами одновременно возникает множество задач: вхождение в новый педагогический коллектив, организация образовательного и воспитательного взаимодействия со студентами и самое главное практическая реализация преподавательской деятельности. Данные факторы определяют возрастающий дефицит поддержки начинающих педагогов в их профессиональном начинании и требуют применение систематического подхода к наставничеству [2]. Хотелось бы также отметить, что именно от успешности трудовой адаптации молодого педагога на начальном этапе во многом зависит его уверенность в правильности совершенного профессионального выбора, познавательная и воспитательная мотивация, стремление к овладению педагогическим мастерством [3].

Под наставничеством мы понимаем осуществление всесторонней поддержки молодого специалиста, как способ быстрой профессиональной адаптации нового сотрудника под требования образовательной организации и как способ взаиморазвития и взаимообогащения обеих сторон — участников наставничества.

Считаем, что формат наставничества должен быть целеполагающим и носить индивидуальный характер с разработанным планом поэтапного включения молодых педагогов в научно-педагогическую, общественную жизнь профессионального образовательного учреждения¹. Применение индивидуального плана мероприятий по наставничеству молодого педагога должно включать комплексный подход и взаимодействие различных структур образователь-

ного учреждения. И наиболее эффективной считаем реализацию нескольких ролевых моделей взаимодействия наставников с молодым педагогом.

Цель работы: анализ характерных особенностей различных ролевых моделей взаимодействия наставников с молодым педагогом.

Материал и методы

В процессе исследования использовался метод анализа в соответствии со следующими критериями: целеполагание, индивидуальный характер, план поэтапного включения молодых педагогов в педагогическую, методическую, научно-исследовательскую и воспитательную деятельность.

Методы анализа и синтеза в научном творчестве органически связаны между собой и могут принимать различные формы в зависимости от свойств изучаемого объекта и цели исследования. Прямые (эмпирические) анализ и синтез применяются на стадии поверхностного ознакомления с объектом. При этом осуществляется выделение отдельных частей объекта, обнаружение его свойств, простейшие измерения, фиксация непосредственно данного, лежащего на поверхности общего².

Результаты

В процессе исследования были определены следующие ролевые модели взаимодействия наставников с молодым педагогом:

Модель "Наставник-методист — молодой педагог". Роль наставника-методиста заключается в организации методологических подходов к педагогической деятельности молодого педагога: прояснение основных направлений деятельности образовательного учреждения, ознакомление с Программой развития, разъяснение необходимости выполнения обязательств в рамках должностной инструкции, организация работы "Школа молодого педагога".

Работа методиста-наставника должна быть построена по принципу долговременного группового, командного наставничества с несколькими молодыми педагогами. Практическая направленность методического наставничества заключается в сопровождении молодых педагогов при вхождении их в образовательный процесс: сопровождение молодого педагога в рамках организации и проведения занятий, при составлении и ведении методической документации, в формировании навыков самоанализа занятий.

Организация процесса методического наставничества должна проходить через механизм посто-

¹ Бондаренко Н. Пять главных приемов наставничества. Как обучать и мотивировать взрослых людей. Текст: электронный. URL: <https://blogtrenera.ru/blog/pyat-glavnyx-priemov-nastavnichestva-kak-obuchat-i-motivirovat-vzroslyx-lyudej.html?ysclid=lw9pz069s0621582146>.

² Анализ и синтез как методы научного познания: материалы Междунар. науч. конф.: [в 4 ч.]. науч. ред.: В. П. Рыжов, В. П. Федосов. Таганрог: Таганрог. гос. радиотехн. ун-т, 2004. 21 с. ISBN: 5-88040-039-5. EDN QWLEWT.

янной вовлеченности самих молодых педагогов: участие в конкурсах, конференциях, заседаниях методического совета, в "Школе педагогического мастерства", "Школа молодого педагога".

Модель "Наставник-предметник — молодой педагог". Параллельно взаимодействию молодого педагога с наставником-методистом, должно быть организовано и их предметное сопровождение под курацией опытного наставника-предметника. Работа методиста-наставника направлена на формирование у молодого педагога навыков применения основных методических подходов при организации образовательного процесса, умений моделирования занятий, проведения анализа педагогической деятельности. Ракурс деятельности наставника-предметника направлен на методическую поддержку по конкретной дисциплине, повышение качества предоставляемой информации по преподаваемой дисциплине, на умение демонстрировать практические навыки выполнения манипуляций [3]. Молодой педагог должен ощущать полноценную помощь при вхождении в профессию и понимать, в каком объеме необходимо раскрывать ту ли иную тему, отработать практические навыки. Прежде чем подобрать пару предметного наставничества, методистом должна быть проведена предварительная подготовительная работа по подбору наставников из числа опытных преподавателей, проведено обучение с ними и затем организован процесс взаимодействия с опытными педагогами наставниками, направленный на создание благоприятного климата для вхождения молодых педагогов в образовательную среду.

Самым оптимальным вариантом предметного наставничества можно считать "Флэш-наставничество" как самую гибкую форму наставничества, где есть возможность совместного взаимного сотрудничества и свобода выбора у участников процесса [1, 4]. Приоритет направлен на творческое использование в своей деятельности передового педагогического опыта и ускорение процесса профессионального становления педагога; наставник прививает молодому педагогу интерес к педагогической деятельности в целях его закрепления в образовательной организации. При этом функции наставника становятся разнообразными: от адаптации и передачи профессионального опыта к приобщению к корпоративной культуре и инновационному развитию [5]. Для педагога-наставника это тоже своего рода формирование новых компетенций: умение выступать в качестве эксперта, систематизации имеющихся знаний и навыков и передача практического опыта молодому педагогу [4]. Молодой педагог, в свою очередь, может внести новый взгляд на классический подход в образовании, предложить применение инновационных методов обучения. Таким образом и происходит процесс

взаимобогащения и взаиморазвития участников процесса.

Формат наставничества — "наставник по воспитательной работе с молодежью — молодой педагог" должен включать элементы формирования данных навыков у молодого педагога, ориентировать начинающего педагога на умение построения не только образовательного процесса, но и организации методической, исследовательской и воспитательной работы с молодежью. Организация эффективной воспитательной среды является не менее важным элементом деятельности, с которой приходится столкнуться молодому педагогу при вхождении в профессиональную деятельность, что регламентируется федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации"³. Зачастую молодого педагога при поступлении на работу сразу назначают куратором группы студентов и включают в воспитательную работу образовательной организации. Поэтому от наставника по воспитательной работе зависит целенаправленное построение воспитательной траектории обучения молодого педагога работе с молодёжью. Программа воспитания должна содержать описание системы возможных форм и способов взаимодействия с обучающимися; перечень внеаудиторных, культурно-массовых и общественных мероприятий. Возможно взаимодействие не только наставника по воспитательной работе, но и педагога-психолога, который тоже находится в тесной взаимосвязи со студентами.

Таким образом, в процессе исследования были определены следующие ролевые модели взаимодействия наставников с молодым педагогом: модель "Наставник-методист — молодой педагог"; модель "Наставник-предметник — молодой педагог"; модель "Флэш-наставничество". Результатом правильной организации работы наставников выступает высокий уровень включенности молодых и новых специалистов в педагогическую работу, методическую, воспитательную работу молодого специалиста, а также в культурную жизнь образовательной организации.

Заключение

Анализируя результаты всестороннего индивидуального наставничества, мы можем сделать вывод, что этот способ обеспечивает адаптацию молодого специалиста в образовательной организации, погружает его в особенности профессиональной деятельности, повышает уровень профессионализма наставника (т.к. молодое поколение также готово делиться своим накопленным опытом, приобре-

³ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.04.2024).

тенным для успешной личной и профессиональной самореализации), а также обеспечивает пространство для овладения наставляемым мета- и надпредметных компетенций.

Формирование методики наставничества должно быть основано на двустороннем взаимодействии: молодой педагог должен быть активным участником в решении задач, способным привносить в совместную с наставником деятельность новые идеи и решения. При эффективном взаимодействии наставника и молодого педагога наставничество ускорит процесс профессионального становления педагога, усилит уверенность в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциалов. Это окажет положительное влияние на уровень образовательной подготовки и психологический климат в образовательной организации.

В процессе исследования выявлено — внедрения индивидуального подхода наставничества для

молодых педагогов способствует обеспечению не только увеличения личных достижений молодого специалиста, но и включению их в педагогическую деятельность, общественную жизнь образовательной организации, усилению уверенности в собственных силах, развитию самореализации и адаптации к профессии. Эта методика позволяет не только подготовить педагога к своей основной работе, но и реализовать его в качестве полноценного участника Федерального проекта "Молодые профессионалы"⁴.

Отношения и деятельность: автор заявляет об отсутствии потенциального конфликта интересов, требующего раскрытия в данной статье.

⁴ Федеральный проект "Молодые профессионалы" в рамках Национального проекта "Образование" URL: https://minobr.gov-murman.ru/files/Nach_proekty/molodye_prof/fp_molodye_professionalny_09102019.pdf (дата обращения: 25.04.2024).

Литература/References

1. Gukalenko OV. The current state and problems of the implementation of the mentoring system in the context of continuing education. *Higher education today*. 2023;(3):18-23. (In Russ.) Гукаленко О. В. Современное состояние и проблемы реализации системы наставничества в условиях непрерывного образования. *Высшее образование сегодня*. 2023;(3):18-23. doi:10.18137/RNU.HET.23.03.P.018. EDN KFDAAU.
2. Blinov VI, Yesenina EY, Sergeeva IS. Mentoring in education: a good sharpened tool is needed. *Vocational education and the labor market*. 2019;(3):4-18. (In Russ.) Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеева И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2019;(3):4-18. doi:10.24411/2307-4264-2019-10301. EDN XDEBKV.
3. Dudina EA. Mentoring the Gifted: Educational and Psychological Perspectives. *TSPU Bulletin*. 2022;(2):39-49. (In Russ.) Дудина Е. А. Наставничество одаренных как психолого-педагогическая проблема. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2022;(2):39-49. doi:10.23951/1609-624X-2022-2-39-4.
4. Ichetovkina NM. The system of pedagogical mentoring and support for the process of adaptation of graduates of pedagogical university. *Teacher XXI century*. 2019;(1-1):95-103. (In Russ.) Ичетовкина Н. М. Система педагогического наставничества и сопровождения процесса адаптации выпускников педвуза. *Преподаватель XXI век*. 2019;(1-1):95-103. EDN ZDHRRJ.
5. Aliyeva SV, Mardakhaev RA. Technologies of mentoring in public service: new contours of traditional practice. *Bulletin of the Expert Council*. 2021;(2):3-8. (In Russ.) Алиева С. В., Мардахаев Р. А. Технологии наставничества на государственной службе: новые контуры традиционной практики. *Вестник экспертного совета*. 2021;(2):3-8. EDN HACQAV.

Концепция формирования системы единого образовательного пространства врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей)

Драпкина О. М., Астанина С. Ю., Шепель Р. Н.

ФГБУ "Национальный медицинский исследовательский центр терапии и профилактической медицины" Минздрава России. Москва, Россия

Отношения и деятельность: нет.

Поступила 13/05-2024

Принята к публикации 14/05-2024



Для цитирования: Драпкина О. М., Астанина С. Ю., Шепель Р. Н. Концепция формирования системы единого образовательного пространства врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей). *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. 2024;23(1S):4041. doi: 10.15829/1728-8800-2024-4041. EDN ZZVXUD

The concept of forming a system of unified educational space for medical practitioners, internists, general practitioners (family doctors)

Drapkina O. M., Astanina S. Yu., Shepel R. N.

National Medical Research Center for Therapy and Preventive Medicine. Moscow, Russia

Relationships and Activities: none.

Drapkina O. M. ORCID: 0000-0002-4453-8430, Astanina S. Yu.* ORCID: 0000-0003-1570-1814, Shepel R. N. ORCID: 0000-0002-8984-9056.

*Corresponding author: umu.profmed@gmail.com

Received: 13/05-2024

Accepted: 14/05-2024

Современный образовательный процесс характеризуется неравномерностью, нестабильностью, многовариантностью и неопределенностью путей развития в зависимости от множества влияющих факторов и условий. В реальной образовательной практике очевиден переход *от линейного к нелинейному построению образовательного процесса*, что соответствует нелинейности окружающего мира. Современные вызовы к новой организации образовательного процесса обозначили проблемы, требующие поиска их решения:

- *содействие самоопределению человека* в ситуациях неопределенности и кризисов;

For citation: Drapkina O. M., Astanina S. Yu., Shepel R. N. The concept of forming a system of unified educational space for medical practitioners, internists, general practitioners (family doctors). *Cardiovascular Therapy and Prevention*. 2024;23(1S):4041. doi: 10.15829/1728-8800-2024-4041. EDN ZZVXUD

- *конструирование содержания образовательных (учебных) программ*, ориентированного на самостоятельное построение обучающимся персонализированного обучения, нацеленного на формирование умения решать профессиональные задачи;
- *усиление роли процедурных знаний*, направленных на: освоение способов познания; оценку ценностных установок; формирование ценностей и критическую интерпретацию информации;
- *конструирования содержания программ, электронных учебных курсов, онлайн курсов, реализуемых в условиях измененного временного режима занятий.*

*Автор, ответственный за переписку (Corresponding author):

e-mail: umu.profmed@gmail.com

[Драпкина О. М. — д.м.н., профессор, академик РАН, директор, ORCID: 0000-0002-4453-8430, Астанина С.Ю.* — к.пед.н., доцент, профессор кафедры общественного здоровья и методики профессионального образования Института профессионального образования и аккредитации, с.н.с. отдела научно-стратегического развития первичной медико-санитарной помощи, руководитель Методического аккредитационно-симуляционного центра, ORCID: 0000-0003-1570-1814, Шепель Р. Н. — к.м.н., зам. директора по перспективному развитию медицинской деятельности, в.н.с., руководитель отдела научно-стратегического развития первичной медико-санитарной помощи, ORCID: 0000-0002-8984-9056].

В этой связи произошли серьезные изменения в федеральном законодательстве. В конце 2023г в Федеральный закон (ФЗ) № 273-ФЗ (в ред. от 25.12.2023), гл. 2, ст. 1 — были внесены уточнения в понятие "образование" путем расширения этого понятия за счет процесса воспитания. Так, в современном законодательстве — *"Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения"*, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и/или профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Также произошли изменения в законодательстве и в уточнении понятия "воспитание". В действующем законодательстве *"Воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде"* (ФЗ № 273-ФЗ (в ред. от 25.12.2023), гл. 2, ст. 2). Таким образом, на уровне федерального законодательства определена актуальность профессионально-трудоустройства воспитания обучающихся — *формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам.*

С учетом современных тенденций развития образования и нормативных требований к образовательному процессу значительно усложняется подготовка врача-терапевта, включающая подготовку к оказанию разных видов медицинской помощи — 1) оказанию первичной медико-санитарной помощи взрослому населению и 2) оказанию специализированной медицинской помощи населению по профилю "Терапия" в условиях стационара и дневного стационара.

В условиях нелинейной организации образовательного процесса, усиливающей функции воспитательного процесса, интенсивности подготовки врача-терапевта, решающую роль играет концептуализация стратегии изменений, которая понимается как средство формирования идеальной дей-

ственности, соорганизации разнонаправленных и многообразных течений.

27 марта 2024г на видеоселекторном совещании профессорско-преподавательского состава терапевтических кафедр образовательных организаций был рассмотрен проект Концепции формирования системы единого образовательного пространства врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей) (далее — Концепция). В процессе обсуждения были внесены дополнения в содержание Концепции и 18 апреля 2024г Концепция была принята на пленарном совещании образовательных организаций XXXI Российского национального конгресса "Человек и лекарство" (<https://internist.ru/events/detail/799754/?lang=ru&confirm=1>).

В совещании приняли участие:

- **189 участников (подключений);**
- **8 федеральных округов, 2 республики** (ЦФО; ЮФО; СЗФО; ДВФО; СФО; ПФО; УФО; СКФО; ЛНР; ДНР);
- **56 субъектов Российской Федерации;**
- **75 организаций (образовательные и медицинские):**
 1. ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России (г. Москва);
 2. ФГБОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России (г. Москва);
 3. ФГАОУ ВО РУДН Минобрнауки России (г. Москва);
 4. Ассоциация врачей первичного звена (г. Москва);
 5. ММКЦ "Коммунарка" ДЗМ (г. Москва);
 6. ФГБУН "ФИЦ питания и биотехнологии" (г. Москва);
 7. ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский Педиатрический медицинский университет Минздрава России (г. Санкт-Петербург);
 8. ФГБОУ ВО СПбГУ им. акад. И.П. Павлова Минздрава России (г. Санкт-Петербург);
 9. ФГБОУ ВО СЗГМУ им. И.И. Мечникова Минздрава России (г. Санкт-Петербург);
 10. ФГБОУ ВО ЛГМУ им. св. Луки Минздрава России (Луганская Народная Республика);
 11. ФГБОУ ВО Дон ГМУ им. М.Горького Минздрава России (Донецкая Народная Республика);
 12. КФУ Медицинский институт Минобрнауки России (Республика Крым);
 13. ФГБОУ ВО АГМУ Минздрава России (Алтайский край);
 14. Центр Общественного здоровья (Алтайский край);
 15. ФГБОУ ВО Амурская ГМА Минздрава России (Амурская область);
 16. ФГБОУ ВО СГМУ Минздрава России (Архангельская область);
 17. ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ Минздрава России (Астраханская область);

18. ФГОУ ВО НИУ БелГМУ Министерства науки и образования (Белгородская область);
19. ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России (Курская область);
20. ФГБОУ ВО "ВолгГМУ" Минздрава России (Волгоградская область);
21. ФБГОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России (Воронежская область);
22. ВОКПТД (Воронежская область);
23. ФГБОУ ВО ЧГМА Минздрава России (Забайкальский край);
24. ГУЗ Краевая клиническая больница (Забайкальский край);
25. ФГБОУ ИвГМА Минздрава России (Ивановская область);
26. ИГМАПО — филиал ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России (Иркутская область);
27. ФГБОУ ВО ИГМУ Минздрава России (Иркутская область);
28. ФГБОУ ВО КубГМУ Минздрава России (Краснодарский край);
29. ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России (Красноярский край);
30. ФГБОУ ВО Кировский ГМУ Минздрава России (Кировская область);
31. ФГБОУ ВО ПИМУ Минздрава России (Нижегородская область);
32. ФГБОУ ВО Новгородский ГУ им. Ярослава Мудрого Минобрнауки России (Новгородская область);
33. ФИЦ ФТМ (Новосибирская область);
34. ФГБОУ ВО НГМУ Минздрава России (Новосибирская область);
35. ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России (Омская область);
36. ФГБОУ ВО ОрГМУ Минздрава России (Оренбургская область);
37. ФГБОУ ВО Орловский ГУ им. И. С. Тургенева Минобрнауки России (Орловская область);
38. ПИУВ — филиал ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России (Пензенская область);
39. ФГАОУ ПГНИУ Минобрнауки России (Пензенская область);
40. ФГБОУ ВО ПГМУ им. акад. Е. А. Вагнера Минздрава России (Пермская область);
41. ФГБОУ ВО Тихоокеанский ГМУ Минздрава России (Приморский край);
42. ФГБОУ ВО Ростовский ГМУ Минздрава России (Ростовская область);
43. ФГБОУ ВО РязГМУ Минздрава России (Рязанская область);
44. ФГБОУ ВО СамГМУ Минздрава России (Самарская область);
45. ФГБОУ ВО Саратовский ГМУ Минздрава России (Саратовская область);
46. ФГБОУ ВО Уральский ГМУ Минздрава России (Свердловская область);
47. ГБУЗ "Центральная городская клиническая больница № 6" (Свердловская область);
48. ФГБОУ ВО СГМУ Минздрава России (Смоленская область);
49. ФГБОУ ВО СтГМУ Минздрава России (Ставропольский край);
50. ФГБОУ ВО Тамбовский ГУ им. Г. Р. Державина. Медицинский институт Минобрнауки России (Тамбовская область);
51. ФГБОУ ВО Тверской ГМУ Минздрава России (Тверская область);
52. ФГБОУ ВО СибГМУ Минздрава России (Томская область);
53. ФГБОУ ВО ТулГУ Минобрнауки России (Тульская область);
54. ГУЗ ТО "Тульская клиническая больница" (Тульская область);
55. ФГБОУ ВО "Тюменский ГМУ" Минобрнауки России (Тюменская область);
56. ФГБОУ ВО ЮУГМУ Минздрава России (Челябинская область);
57. ФГБОУ ВО Дальневосточный ГМУ Минздрава России (Хабаровский край);
58. ФГБОУ ВО Казанский ГМУ Минздрава России (Республика Татарстан);
59. КГМА филиал ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России (Республика Татарстан);
60. ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России (Республика Башкортостан);
61. ФГБОУ ВО ЧГУ им. А. Кадырова. Медицинский институт (Чеченская Республика);
62. ФГБОУ ВО СОГМА Минздрава России (Республика Северная Осетия — Алания);
63. ФГБОУ ВО МГУ им. Н. П. Огарева Минобрнауки России (Республика Мордовия);
64. ФГБОУ ВО КБГУ Медицинский факультет Минобрнауки России (КБР);
65. ФГБОУ ВО ДГМУ Минздрава России (Республика Дагестан);
66. ФГБОУ ВО Хакасский ГУ им. Н. Ф. Катанова (Республика Хакасия);
67. ФГБОУ ВО Сыктывкарский ГУ им. Питирима Сорокина (Республика Коми);
68. ФГБОУ ВО МГТУ Минобрнауки России (Республика Адыгея);
69. ФГБОУ ВО ИГМА Минздрава России (Удмуртская республика);
70. ГАУ ДПО "Институт усовершенствования врачей Минздрава Чувашской Республики (Чувашская республика);
71. РКБ (Чувашская республика);
72. ФГБОУ ВО ЧГУ им. И. Н. Ульянова Минобрнауки России (Чувашская республика);
73. ФГАОУ ВО СВФУ Медицинский институт Минобрнауки России (Республика Саха (Якутия));
74. ФГБУ НМИЦ ТПМ Минздрава России (г. Москва).

Приложение 1. КОНЦЕПЦИЯ формирования системы единого (общего) образовательного пространства подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей)

1. Общие положения

1.1. Цель настоящей Концепции — определение основных принципов, задач, мероприятий, механизмов и этапов формирования и развития системы единого (общего) образовательного пространства подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) (далее — единое образовательное пространство).

1.2. Система единого образовательного пространства характеризуется общностью принципов государственной политики в сфере образования кадров здравоохранения, согласованностью федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, программ и требований по подготовке и аттестации врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей).

1.3. Нормативным обоснованием Концепции выступают: ФЗ от 29 декабря 2012г № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024г № 145 "О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации", распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2012г № 2580-р "Стратегия развития медицинской науки в Российской Федерации", распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022г № 1688-р "Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года".

1.4. Формирование системы единого образовательного пространства является одним из приоритетных направлений повышения качества подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей).

1.5. Система единого образовательного пространства объединяет всех участников образовательного процесса, обеспечивающего подготовку врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей).

1.6. Взаимодействие участников системы единого образовательного пространства должно способствовать:

— свободному приобщению обучающихся к ценностям национальных культур народов Российской Федерации;

— сохранению исторически сложившихся традиций российских научно-педагогических школ терапии и общей врачебной практики (семейной медицины);

— созданию условий и возможностей для подготовки квалифицированных специалистов (врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей)), в соответствии квалификационными требованиями в рамках каждой указанной специальности;

— расширению возможностей непрерывного профессионального развития для врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей врачебной практики (семейных врачей) вне зависимости от территориальной отдаленности и социального благополучия;

— расширению возможностей в подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров для обеспечения образовательного процесса подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей) в соответствии с актуальными запросами практического здравоохранения Российской Федерации.

2. Основные задачи Концепции

2.1. Основными задачами Концепции являются:

— обеспечение единых методологических подходов к подготовке врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), обеспечивающих концептуальные основы единого образовательного пространства;

— обеспечение единых подходов к процессу воспитания и формирования профессиональной культуры врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) в решении профессиональных задач в соответствии с федеральным законодательством Российской Федерации;

— разработка единых требований к обязательной части содержания программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей) и определение единых требований к результатам освоения образовательных программ для подготовки специалистов указанных специальностей на всех уровнях образования;

— совершенствование системы оценки качества подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— развитие кадрового потенциала образовательных организаций, обеспечивающих реализацию программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей).

3. Основные принципы формирования и развития системы единого образовательного пространства

3.1. Основными принципами формирования системы единого образовательного пространства подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов

и врачей общей практики (семейных врачей) являются:

— приоритет равной доступности качественного образования врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) во всех субъектах Российской Федерации, во всех образовательных организациях вне зависимости от ведомственной подчиненности;

— единство образовательного пространства на территории Российской Федерации через единство требований и гарантий в реализации образовательными организациями обучения по программам подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) при соблюдении автономии образовательных организаций путем дифференциации образовательных программ на базовую и вариативную части;

— открытость и независимость оценки качества подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— обеспечение совместной деятельности образовательных организаций, реализующих программы подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), общественно-профессиональных сообществ и работодателей практического здравоохранения с учетом актуальных задач и потребностей системы здравоохранения Российской Федерации;

— непрерывность и преемственность профессионального развития врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— взаимодействие органов государственной власти, органов местного самоуправления, образовательных организаций, профессионально-общественных объединений и иных юридических лиц по вопросам совершенствования системы подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей).

4. Основные мероприятия Концепции

4.1. Решение задач обеспечения единых методологических подходов к подготовке врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), разработки единых требований к обязательной части содержания программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей), определения единых требований к результатам освоения образовательных программ всех уровней предусматривает:

— определение единых методологических подходов к подготовке врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), содействующих формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования и соответствующих профессиональных стандартов;

— определение единых принципов и установок в воспитании и формировании профессиональной культуры врача врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) в решении профессиональных задач;

— ориентация на положения модульного подхода в проектировании и реализации образовательных программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей-общей практики (семейных врачей);

— определение единых требований к результатам освоения образовательных программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей-общей практики (семейных врачей), выраженным в компетенциях: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных;

— определение единых показателей (индикаторов) сформированности компетенций у врачей-лечебников, врачей-терапевтов и у врачей-общей практики (семейных врачей) в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования и соответствующих профессиональных стандартов;

— определение примерного¹ (или рекомендуемого²) содержания программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов, врачей общей практики (семейных врачей) в объеме обязательной ее части, обеспечивающей выполнение единых требований к результатам освоения образовательных программ всех уровней;

— разработка и апробация механизма постоянного обновления учебных планов образовательных программ, обеспечивающего соответствие актуальным нормативным требованиям здравоохранения и клиническим рекомендациям;

— создание системы мониторинга качества программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) с активным включением в нее объективных данных и мнения работодателей;

— разработку и внедрение методических рекомендаций по подготовке врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— разработку и внедрение методических рекомендаций по реализации наставничества как формы внутрикорпоративной подготовки кадров;

— разработку и внедрение рекомендаций по повышению качества подготовки наставников в практическом здравоохранении;

— разработку и внедрение рекомендаций по повышению эффективности взаимодействия клиник и кафедр;

¹ Примерные программы для системы дополнительного профессионального образования.

² Рекомендуемые профессиональным сообществом для высшего образования (ординатура).

— создание системы непрерывного обучения специалистов, ответственных за разработку и реализацию образовательных программ;

— поддержку распространения сетевой формы реализации образовательных программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей).

4.2. Решение задачи обеспечения единых подходов к процессу воспитания и формирования профессиональной культуры и ответственности врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) в решении профессиональных задач предусматривает:

— педагогическое сопровождение подготовки специалистов на этапе освоения новой профессиональной деятельности;

— формирование профессионального мировоззрения врача;

— профессиональное развитие и саморазвитие личности врача;

— личностное развитие в профессиональном образовании;

— формирование воспитывающей среды образовательных организаций, создающих условия для личностного и профессионального развития обучающихся, формирования у них социально значимых, нравственных качеств личности, активной гражданской позиции и моральной ответственности за принимаемые решения;

— разработку и внедрение в программы подготовки педагогических кадров (повышения квалификации) дисциплин (модулей), направленных на формирование профессиональной культуры и ответственности врача в решении профессиональных задач;

— увеличение количества обучающихся, привлекаемых к добровольческой (волонтерской) и социально значимой деятельности.

4.3. Решение задачи совершенствования системы оценки качества подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) предусматривает:

— создание системы оценки сформированности компетенций выпускников в рамках итоговой аттестации;

— внедрение механизмов оценки готовности к профессиональной деятельности обучающегося, в том числе на этапе обучения, предусматривающей определения уровня соответствия обучающегося требованиям профессионального стандарта и федеральных государственных образовательных стандартов;

— разработку механизмов учета результатов текущего контроля успеваемости и промежуточных аттестаций при формировании индивидуального портфолио обучающегося;

— формирование системы профессионально-общественной экспертизы качества и условий под-

готовки врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— создание системы мониторинга результатов освоения обучающимися программ подготовки врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) (в том числе в рамках промежуточной аттестации и учетом академических свобод образовательной организации), предполагающего сравнительный анализ результатов в его индивидуальном образовательном маршруте.

4.4. Решение задачи развития кадрового потенциала образовательных организаций, реализующих программы подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) предусматривает:

— повышение квалификации педагогических работников образовательных организаций, реализующих программы подготовки врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), по приоритетным направлениям развития науки и образования, обеспечение постоянной экспертизы качества реализации образовательных программ, развитие академической мобильности преподавателей;

— реализация сетевых форматов повышения квалификации для молодых преподавателей, вовлеченных в реализацию образовательных программ подготовки педагогических кадров.

5. Механизмы и этапы развития Концепции

5.1. Ответственным за координацию деятельности по реализации Концепции является ФГБУ "НМИЦ ТПМ" Минздрава России совместно с Российским обществом профилактики неинфекционных заболеваний (РОПНИЗ).

5.2. Реализация Концепции осуществляется терапевтическими кафедрами образовательных организаций, ответственных за подготовку врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), Центр компетенций подготовки врачей-терапевтов ФГБУ "НМИЦ ТПМ" Минздрава России совместно с РОПНИЗ.

5.3. Основным механизмом реализации и развития Концепции является план ее реализации, разрабатываемый ФГБУ "НМИЦ ТПМ" Минздрава России совместно с РОПНИЗ, терапевтическими кафедрами образовательных организаций, обеспечивающих подготовку врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), а также заинтересованными федеральными органами исполнительной власти. План реализации Концепции разрабатывается на каждый этап.

5.4. Создание системы мониторинга и оценки эффективности реализации Концепции, включающая:

— проведение мониторинговых исследований качества подготовки врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— организацию деятельности по проведению сбора данных о достижении целевых показателей Концепции.

5.5. Реализация мероприятий Концепции осуществляется в 3 этапа:

- первый этап — 2024-2026гг;
- второй период — 2027-2029гг;
- третий период — 2030-2032гг.

6. Ожидаемые результаты реализации Концепции к 2032 году

6.1. Ожидаемыми результатами реализации Концепции к 2032г являются:

— доступность качественного образования врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) во всех субъектах Российской Федерации, во всех образовательных организациях вне зависимости от ведомственной подчиненности;

— обеспечение единых методологических подходов к подготовке врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) в рамках квалификационных требований каждой указанной специальности;

— ориентация на единые принципы и установки в формировании профессиональной культуры врача;

— внедрение единых методологических подходов к структуре и содержанию подготовки врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) в рамках квалификационных требований каждой указанной специальности;

— разработка и внедрение образовательных программ подготовки врачей-терапевтов и врачей

общей практики (семейных врачей), имеющих единое содержание обязательной части и определение единых требований к результатам освоения образовательных программ всех уровней;

— разработка и внедрение образовательных программ (модулей образовательных программ), позволяющих обучающимся получать в период обучения дополнительные квалификации в сфере здравоохранения;

— внедрение системы профессионально-общественной аккредитации программ подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), проводимой с участием работодателей;

— обеспечение повышения квалификации педагогических работников образовательных организаций, реализующих программы подготовки врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей), по актуальным вопросам развития образования, внедрение публичного формата проведения итоговой аттестации по программам подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей);

— внедрение в систему подготовки врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) промежуточной оценки профессиональных компетенций обучающихся в период обучения, результаты которой учитываются при аттестации.

