

УДК 378.147

Е.Р. Зинкевич

**Инновационный подход к организации процесса
повышения квалификации врачей-преподавателей
клинических кафедр медицинского вуза**

Аннотация. В статье рассматривается технология процесса повышения квалификации, поддерживаемая совокупностью нетрадиционных методов обучения, среди которых управление знаниями, обучение действием, коучинг. Особенностью этой технологии является рефлексия как одно из условий продуктивной педагогической деятельности.

В содержании статьи приведены примеры педагогических ситуаций и задач из клинической практики врачей-преподавателей высшей медицинской школы, варианты выполнения этими специалистами различных педагогических заданий, иллюстрирующих процесс их самостоятельной работы в процессе повышения квалификации.

Ключевые слова: инновационный подход, педагогическое мышление, технология и методы обучения, управление знаниями, обучение действием, коучинг.

E.R. Zinkevich

**Innovative approach to organization of the qualification
upgrading process of doctors – the instructors
of the clinical departments of medical higher education institute**

Summary. The article deals with the technology of the qualification upgrading process, supported by the combination of the nontraditional methods of instruction, among which is the knowledge management, action based instruction and coaching. Special feature of this technology is reflection as one of the conditions of the productive pedagogical activity. The content of the article consists of some examples of pedagogical situations and tasks from the clinical practice of doctors-instructors of the highest medical school, versions of fulfillment of different pedagogical tasks, which illustrate the process of their independent work in the process of upgrading of the qualification.

Keywords: innovative approach, pedagogical thinking, technology and the methods of instruction, knowledge management, action based instruction, coaching.

Современная образовательная ситуация в высшем профессиональном медицинском образовании характеризуется поисками путей, которые позволят решить насущные проблемы не только обучения и воспитания студентов, но и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, от состояния компетентности которых зависит сохранение устойчивой учебной мотивации обучающихся, их ценностное отношение к выбранной профессии, формирование представления о себе как о субъекте медицинского сообщества.

Как правило, факультеты повышения квалификации (ФПК) и факультеты переподготовки и дополнительного профессионального образования (ФП и ДПО) декларируют необходимость подготовки в частности врачей-преподавателей к решению обучения и воспитания студентов, но в качестве цели этих факультетов является не развитие педагогического мышления этих специалистов, но обеспечение их необходимыми знаниями, позволяющими хотя бы отчасти ориентироваться в ситуации современного профессионального образования.

Поиск способов и технологий обучения, обеспечивающих именно развитие педагогического мышления врачей-преподавателей, остается вне внимания специалистов, организующих этот процесс.

Как известно, мышление – психический процесс, характерный для всех индивидов вне зависимости от профиля их профессиональной подготовки, но нельзя не согласиться с тем, что профессиональная деятельность, как правило, накладывает отпечаток на характер и содержание этого мышления. Врачи, работающие на клинических кафедрах медицинских вузов, как правило, имеют развитое клиническое мышление. По утверждению А.Ф. Билибина, клиническое мышление – совокупность двух видов деятельности – интеллектуальной и логической [1]. Благодаря чему врач определяет признаки заболевания, процессы патологии, которые наблюдаются у человека, подвергает анализу собственные наблюдения, может вычленять в них общее и специфическое, может объяснить свою позицию клинически. С этой точки зрения клиническое мышление как бы делится на две составляющие – гносеологического и этико-эстетического характера: объяснение процесса лечения врачом и его личностное отношение к наблюдаемому.

Развитое педагогическое мышление преподавателя выражается в способности реализовывать целесообразный процесс обучения и воспитания, решать педагогические задачи, осуществлять рефлексию собственной педагогической деятельности, наконец, творчески относиться к ее предмету и содержанию. Здесь мы можем констатировать конфликт между двумя видами профессионального мышления: клиническим и педагогическим. Все сказанное позволяет назвать разработку технологий процесса повышения квалификации, направленных на развитие педагогического мышления, безусловно, актуальным направлением для системы профессионального последипломного образования, тем более в ситуации выраженного противоречия между клиническим и педагогическим мышлением специалиста.

Это послужило основанием для разработки технологии процесса повышения квалификации врачей-преподавателей клинических

кафедр в ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» в условиях обучающего эксперимента, и осуществлялась эта технология посредством поддерживающего (традиционного) или инновационного (нетрадиционного) обучения.

Целью обучающего эксперимента являлась апробация технологии процесса повышения квалификации врачей-преподавателей высшей медицинской школы.

Задачи обучающего эксперимента:

1. Реализовать программу повышения квалификации врачей-преподавателей для ее применения на основе различных видов обучения в зависимости от личного выбора слушателей.
2. Осуществить контроль выполнения творческого задания врачами-преподавателями, обобщившего их педагогический опыт.
3. Осуществить мониторинг удовлетворенности образовательных потребностей и интересов врачей-преподавателей в процессе обучения.

В технологии процесса повышения квалификации врачей-преподавателей клинических кафедр были представлены следующие этапы: обучающий; координирующий; результативный. Задачи каждого из этапов совпадали с задачами эксперимента.

Преподавателям было предложено определиться с перспективой выбора образовательного маршрута посредством поддерживающего обучения в условиях традиционно организуемых курсов или инновационного обучения, реализуемого на основе самообразования. В рамках этой статьи мы ограничимся комментированием результатов, полученных в ходе апробации технологии инновационного обучения.

Освоение программы курсов повышения квалификации на основе технологии инновационного обучения предпочли 344 человека (53%) от общего состава слушателей.

Ответы слушателей в связи с выбором инновационного обучения условно разделились на три группы. Первую группу составили ответы, указывающие на то, что врачи-преподаватели хотят самостоятельно изучить вопросы, заявленные в программе, и для них это оптимальный вариант повышения квалификации,

так как совместить процесс обучения на курсах и клиническую практику они не могут. Вторая группа ответов иллюстрировала стремление участников обучающего эксперимента освоить что-то новое для себя, минимизируя временные затраты. Наконец, третью группу составили ответы, иллюстрирующие желание слушателей принять участие в эксперименте. В полной мере отразила ситуацию выбора точка зрения одного из участников эксперимента: «Надеюсь, инновационное обучение позволит мне учиться с учетом моих временных и интеллектуальных возможностей, а также обучит меня самой новой образовательной технологии, которую я смогу применить в работе со своими студентами!».

Программа повышения квалификации врачей-преподавателей на основе инновационного обучения была составлена с учетом индивидуально-личностных особенностей слушателей и предполагала профессионально-ориентированную педагогическую и психологическую поддержку. Процесс самообразования преподавателей поддерживался посредством учебного комплекта, содержание которого заранее предлагалось преподавателям на электронном носителе или отправлялось им по электронной почте.

Врачи-преподаватели были ознакомлены с содержанием учебной программы по педагогике высшей медицинской школы и особенностями организации самостоятельной работы. Слушатели выбрали из учебной программы те вопросы, которые, с их точки зрения, были максимально актуальны и необходимы для их профессионально-педагогической деятельности. Наряду с темами по основной программе повышения квалификации в расписание занятий каждого врача-преподавателя была включена специальная тематика, которую они сами заявили. Например, преподавателями были предложены такие темы, как: «Значение Болонского процесса для медицинского образования»; «Нетрадиционные формы организации курсового»; «Педагогическая поддержка студентов в медицинском вузе»; «Подготовка практических занятий»; «Профессионально-ориентированные формы воспитания студентов в медицинском вузе».

Таким образом, каждый участник обучающего эксперимента получил программу повышения квалификации, отвечающую его образовательным потребностям и способностям.

Поддержка и сопровождение процесса повышения квалификации осуществлялись посредством нетрадиционных методов обучения: управление знаниями, обучение действием и коучинг. Применение коучинговых методов в обучении врачей-преподавателей клинических кафедр весьма точно объясняет следующее высказывание: «Преподаватель обращается не к изучаемому материалу с целью познать его, а к восприимчивому мышлению с целью передать ему готовое познание, и передать не механически, как перекладываются вещи с места на место, а как свеча зажигается от другой со всеми последствиями горения, светом и теплом» [2, 22].

Последовательно проиллюстрируем примерами использование всех названных методов обучения в работе с врачами-преподавателями клинических кафедр медицинских вузов.

В содержание программы обучения вошла тема «Воспитательная компонента в медицинском образовании». Для организации работы участников эксперимента над этой темой использовался метод управления знаниями. Применение метода управления знаниями поддерживалось серией следующих заданий.

1. Проанализируйте понятие «воспитательная компонента».
2. Найдите статьи, посвященные обозначенной проблеме.
3. Проанализируйте, как авторы интерпретируют это понятие.
4. Проанализируйте высказывание В.В. Краевского: «Реалии вузовской жизни свидетельствуют о том, что в постсоветском образовательном пространстве воспитательная компонента как рудиментарный орган старой системы утратила свою значимость, новая же ещё только складывается, обретая иные аксиологические смыслы».
5. Почему в постсоветском образовательном пространстве воспитательная компонента утратила свою значимость, чем это поддерживалось?
6. Какой уровень воспитания, с вашей точки зрения, наиболее значим для молодого

человека 18–20 лет (уровень социума, уровень социальных институтов, уровень отдельных социальных групп, интерперсональный уровень (межличностный), интраперсональный уровень (самовоспитание)?

7. Прокомментируйте свою позицию педагогической ситуацией.

8. Назовите методы, формирующие мировоззрение и ценностные ориентации студентов; методы, стимулирующие развитие мотивации; методы, способствующие раскрытию творческого потенциала личности и её качественному приросту. Какие методы воспитания используете вы в работе со студентами?

Прокомментируйте свой пример педагогической ситуацией.

Выполнение этой серии заданий заканчивалось педагогической рефлексией врачей-преподавателей медицинского вуза. Рефлексия позволяет подвергнуть анализу собственную педагогическую деятельность. «Результатом такого процесса является переосмысление человеком отношений к предметному миру и социальным реалиям, обеспечивающее ему успешное осуществление собственной деятельности» [3, 147].

Ниже, в таблице № 1, приведен пример, иллюстрирующий результат рефлексии участников эксперимента.

Таблица № 1

**Педагогическая рефлексия врачей-преподавателей
клинических кафедр после выполнения практического задания
по теме «Воспитательная компонента в медицинском образовании»**

Вопросы преподавателям	Ответы преподавателей
Что вы узнали?	«Я узнал, что в педагогике используются понятия «компонента» и «компонент» и в женском, и мужском роде. Это элемент чего-либо, в разных отраслях имеет специфическое значение»; «Каких только странных слов не используют в педагогической науке?! Возник вопрос: почему? Это связано с амбициями или глубокой мудростью процесса воспитания».
С чем вы не согласны?	«Я не согласен, что надо особо выделять воспитательную компоненту, так как в образовании значимо все – и обучение, и воспитание»; «Полагаю, что все позиции подвергались глубокому научному анализу и экспериментальной проверке. Остается согласиться».
Какое педагогическое открытие вы для себя сделали?	«Главное открытие было с педагогическими принципами воспитания. Не предполагал, что их так много»; «Чему воспитывать тех, кто уже воспитан, и как воспитывать тех, кто уже воспитан?».
Чему вы научились?	«Научился видеть воспитательные ситуации в педагогических ситуациях»; «Читать педагогические тексты».
С какими трудностями вы столкнулись при выполнении заданий?	«На этом раз трудностей уже не было. Смирился полностью и выполнял домашние задания»; «Трудность индивидуально-личностного характера: иногда бываю ленива».

Использование метода управления знаниями было востребовано при выполнении заданий на тему «Педагогическое мастерство и творчество врача-преподавателя медицинского вуза». Преподавателям предлагались педагогические задачи:

○ «Кафедра госпитальной терапии традиционно специализируется на сердечно-сосудистой патологии. Преподавателями кафедры был подготовлен сборник научных трудов «Патология сердечно-сосудистой системы при нарушении нейrogормональной регуляции». Профессор А.А. Кедров предложил студентам педиатрического факультета ознакомиться с содержанием сборника и подготовить доклад для практического занятия. На что студент М. тихо заметил: «Лекции записываем, их же рассказываем на практическом занятии, теперь ещё и доклад по тем же лекциям готовить. Делать больше нечего!» На что А.А. Кедров заметил: «Молодой человек, повторение – мать учения, будущему врачу лишний раз оно не повредит». Чем можно объяснить поведение студента? Каким методом воспитания воспользовался профессор?»;

○ «В медицинской практике есть такой метод «кожных окон», он дополняет возможности баночной пробы Вальдмана. На практическом занятии по терапии студенты 4 курса изучали этот метод. Двух девушек рассмешило его название, и они стали придумывать схожие названия: «кожаные оковы», «кожаные бойницы». Их разговор услышал доцент В.: «Прошу вас, оставьте нас в покое, мешаете работать, когда будет рабочее состояние, – придете, отрабатываете практическое занятие». Назовите возможные причины такого поведения студенток. Как могут сложиться отношения преподавателя и студенток в дальнейшем? Как поступили бы вы в подобной ситуации?».

Наряду с этим респондентам были предложены вопросы, анализ которых вызывал необходимость обращения к анализу собственной педагогической деятельности в условиях медицинской практики:

1. Что, с вашей точки зрения, является наиболее важным в структуре педагогического мастерства?

2. Что, по вашему мнению, можно рассматривать основой педагогического мастерства? Приведите аргументы в пользу вашего выбора.

3. Верно ли утверждение, что у преподавателя-мастера студент не является объектом воздействия, и субъектно-объектное отношение в педагогическом процессе сменяется субъектно-субъектным?

4. Дайте краткую характеристику единства и различий науки и искусства в практической деятельности врача-преподавателя медицинского вуза.

5. В чем состоит различие между врачом-преподавателем и преподавателем, имеющим педагогическое образование?

6. Назовите признаки успешной педагогической деятельности. Какой из признаков успешной педагогической деятельности, с вашей точки зрения, является определяющим?

Для организации самостоятельной работы преподавателей также использовался метод «обучение действием». В основе этого метода обучения лежит самостоятельный выбор преподавателем проблемы, которая актуальна и интересна для него.

Основанием для методики изучения заявленной проблемы посредством метода обучения действием являлся алгоритм самостоятельной работы, который представлен ниже:

1. Выделите узловое понятие в обозначенной теме.

2. Дайте характеристику этому понятию.

3. Сделайте необходимые записи, обеспечивающие понимание обозначенного вопроса.

4. Найдите статьи в печатных или электронных журналах, посвященные заявленной проблеме.

5. Осуществите процесс педагогической рефлексии.

Область интересов врачей-преподавателей медицинских вузов оказалась достаточно широкой: от модернизации современного профессионального образования до частных случаев организации контроля и оценки успеваемости студентов в практических клинических занятиях.

В таблице № 2 приведены примеры, иллюстрирующие механизм использования метода обучения действием в процессе самостоятельной работы слушателей.

Таблица № 2

**Использование метода обучения действием
в процессе самостоятельной работы слушателей
(тема «Значение Болонского процесса для медицинского образования»)**

Алгоритм действий	Содержание
Выделить узловое понятие в обозначенной теме.	«Болонский процесс».
Дать характеристику этому понятию.	«Болонский процесс – это процесс соединения и упрочения связей между системами образования европейских стран. Россия стала участником Болонского процесса в 2003 году. Позволю сказать от себя лично. Мы далеки от Болонского процесса европейских государств, так как участвовать в нем еще не вполне готовы. Здесь много причин и, прежде всего, это содержание нашего образования, языковой барьер, низкая мобильность профессорско-преподавательского состава и техническая оснащенность учебного процесса».
Сделать необходимые записи, обеспечивающие понимание обозначенного вопроса.	«Цель сближения европейских государств в области высшего образования – создание единого европейского образовательного пространства, поддерживающего получение высшего профессионального образования. Задачи Болонской декларации: построение европейской образовательной зоны; формирование интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы; повышение престижности и конкурентоспособности европейской высшей школы; достижение большей совместимости и сравнимости национальных систем высшего образования; повышение качества образования».
Статьи в печатных или электронных журналах, посвящённые заявленной проблеме.	Давыдов Ю. Болонский процесс. Миф или реальность? / Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 3–12.
Рефлексия.	«Наконец, получила для себя конкретную и нужную информацию».

Как правило, все преподаватели действовали в соответствии с предложенным алгоритмом. Анализируя результаты выполненных заданий, можно сказать, что не все слушатели стремились к широкому и подробному освещению темы, нередко ограничивались 2–3 предложениями, делали очень конкретные записи. Но эффект самостоятельной работы

не всегда может оцениваться количеством изученных источников и объемом законспектированных статей, в этом случае значительную роль играет максимальное приближение к педагогическому знанию и интерес, продемонстрированный преподавателем к теме. Здесь будет уместным обращение к высказыванию К.Д. Ушинского: «Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждения <...>, остается мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет» [4, 168–169].

Ещё одним методом обучения в самостоятельной работе врачей-преподавателей медицинских вузов был коучинг, он практиковался в рамках подготовки и выполнения творческого задания. Содержание творческого задания состояло в подготовке выступления, посвященного обобщению своего педагогического опыта, демонстрации этого опыта на итоговом зачетном занятии или написании статьи, отражающей педагогическую деятельность преподавателя медицинского вуза.

Коучинг осуществлялся в рамках виртуальных консультаций или в условиях непосредственного взаимодействия с преподавателями. Как правило, респондентов интересовали вопросы, касающиеся содержательного наполнения творческих заданий, при этом весьма частыми были замечания: «Мне и показать-то особенно нечего», «Все, что делаю, известно всем», «Меня пугает название – «Творческое задание».

В большинстве своем подготовленные работы демонстрировали особенности педагогической деятельности, выразившиеся в создании методических материалов для проведения лекций, моделировании практических занятий, подборке специальных терминов или создании различных тестов по учебным дисциплинам.

Например, один из слушателей визуализировал структуру практического занятия. Доцент кафедры пропедевтики детских болезней с курсом общего ухода за детьми подготовила презентацию творческого задания «Современные подходы к проведению практического

занятия на тему «Вскармливание детей первого года жизни», в котором основной акцент сделала на тестах и создании ситуационных задач по вскармливанию детей первого года жизни.

Доцент кафедры педиатрии, эндокринологии и абилитологии стала автором творческого задания, выполненного в виде методических рекомендаций для преподавателей, работающих по ФГОС ВПО 3-го поколения, – «Организация системы практических занятий по теме «Нарушения полового развития у мальчиков: задержка полового развития и гипогонадизм», направленных на формирование профессиональных и общекультурных компетенций студентов».

Ассистент кафедры инфекционных болезней взрослых и эпидемиологии разработал серию практических занятий по теме «Особенности ВИЧ-инфекции у некоторых групп пациентов (дети, беременные женщины, лица пожилого возраста)», сделав акцент на создании демонстрационных материалов, показывающих взаимосвязь между образом жизни пациентов и рисками заражения ВИЧ-инфекцией.

Из 344 участников экспериментальной группы 102 человека (29,7%) написали статьи, обобщившие их педагогический опыт, подготовили презентацию, иллюстрирующую содержание статьи. Тематика статей была весьма широкой: «Сетевой учебный проект как способ организации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Физиология сенсорных систем и высшей нервной деятельности»; «Опыт применения технологии дистанционного обучения на факультете клинической психологии»; «Методологические и методические принципы преподавания психотерапии клиническим психологам».

Остальные 240 человек (69,8%) на заключительном занятии, которое проходило в форме круглого стола, поделились опытом своей клинической практики.

Два человека (0,5%) заранее предупредили, что не будут принимать участие в итоговом занятии по производственной причине.

По завершении работы осуществлялось изучение мнения преподавателей об особенностях организации процесса инноваци-

онного обучения на основе субъективных, нормативных и индивидуально-вариативных критериев.

289 преподавателей (84%) были полностью удовлетворены курсами повышения квалификации: «Курсы отличаются обновлённым содержанием, интересными формами работы с преподавателями»; «Хочется отметить методы обучения, способствующие активизации процесса мышления, а также развитию межличностной коммуникации»; «На мой взгляд, содержание курсов повышения квалификации соответствует профессионально-педагогической мотивации врачей-преподавателей медицинских вузов, учитывает их предпочтения и способности».

52 человека (15,1%) отметили, что содержание учебной программы курсов повышения квалификации, формы организации обучения и методы работы отвечают требованиям, предъявляемым к программам такого характера, но их не устраивает предложенная форма проведения итогового занятия и такое задание, как написание статьи.

Оставшиеся члены группы – 3 человека (0,9%) воздержались от ответа.

Анализ результатов анкетирования, отражающих нормативные критерии, свидетельствовал о том, что значительное большинство респондентов – 312 человек (90,7%) – усвоили нормы, правила и эталоны современного образования: «Я смог разобраться в балльно-рейтинговой системе оценки успеваемости»; «Теперь точно знаю, в чем отличие компетентности от компетенции»; «Преподаватель весьма успешно сопоставил

педагогические категории, благодаря чему сформировалось представление о научном значении этих слов».

11 врачей-преподавателей (3,2%) выразили сожаление о том, что не выбрали программу традиционного обучения, объяснив это приверженностью к традиционному обучению и консерватизмом мышления.

Оставшиеся члены группы – 21 человек (6,1%) оставили вопрос анкеты без внимания.

Рассматривая результаты исследования, в основе которых лежат индивидуально-вариативные критерии, удалось установить, что 261 респондент (73%) стремится индивидуализировать свое образование, процесс самообразования является для них весьма привлекательным.

50 человек (14,5%) заявили о том, что они не хотели бы заниматься самостоятельно: «Я могу заниматься самостоятельно, но мне необходим помощник, консультант, чтобы своевременно решать задачи, связанные с самообразованием»; «С радостью буду заниматься самообразованием, да вот времени нет...».

33 преподавателя (9,6%) не ответили на последний вопрос анкеты.

Результаты эксперимента являются свидетельством того, что инновационный (нетрадиционный) подход, лежащий в основе технологии процесса повышения квалификации врачей-преподавателей клинических кафедр, позволяет последовательно решать задачи развития педагогического мышления этих субъектов и формирования ценностного отношения к своей профессиональной деятельности в условиях клиник и больничных комплексов.

Литература

1. Билибин А.Ф. Терапевт. архив. 1981. Т. 53. № 5. С. 8–10.
2. Денисов И.Н., Косарев И.П. Проблема, не терпящая отлагательств // Республиканский сборник научных трудов по материалам Республиканской научно-практической конференции, посвященной 30-летию кафедры педагогики и психологии. Изд-во Российского гос. мед. ун-та, 2003. С. 20–23.
3. Кудрявая Н.В., Уколова Е.М., Молчанов А.С., Смирнова Н.Б., Зорин К.В. Врач-педагог в меняющемся мире: традиции и новации / под ред. акад. РАМН, проф. Н.Д. Юшука. М., 2001. 304 с.
4. Ушинский К.Д. Родное слово // Пед. сочинения: в 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1988. 496 с.

References

1. Bilibin A.F. Therapeutist. arkhiv. 1981. T. 53. № 5. S. 8–10.
2. Denisov I.N., Kosarev I.P. Problem, which does not tolerate delays // The republic collection of the scientific works based on materials of the republic practical-scientific conference, dedicated to the 30th anniversary of the department of pedagogy and psychology. Publishing house of the State. Russian med. university, 2003. S. 20–23.
3. Kudriavaya N.V., Ukolova E.M., Molchanov A.S., Smirnov N.B., Zorin K.V. Doctor-teacher in the changing world: tradition and innovation/edited by. Acad. RAMN, prof. N.D. Yushchuk. M., 2001. 304 s.
4. Ushinskiy K.D. Native word // Ped. compositions: in 6 volumes. V. 2. M.: Pedagogy, 1988. 496 s.