



Copyright © 2013 by Academic Publishing House
Researcher

All rights reserved.

Published in the Russian Federation

**European Journal of Contemporary
Education**

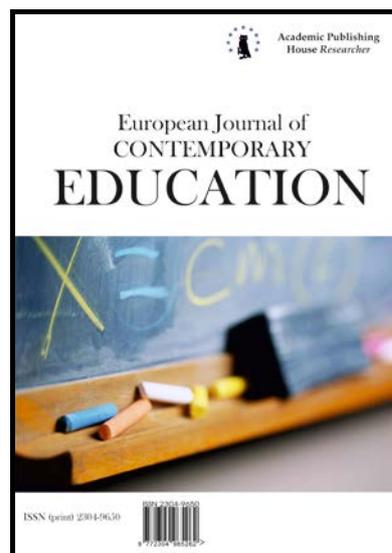
ISSN 2219-8229

E-ISSN 2224-0136

Vol. 6, No. 4, pp. 215-220, 2013

www.ejournal1.com

WARNING! Article copyright. Copying, reproduction, distribution, republication (in whole or in part), or otherwise commercial use of the violation of the author(s) rights will be pursued on the basis of Russian and international legislation. Using the hyperlinks to the article is not considered a violation of copyright.



Andragogic Aspects of Gastroenterology Training in Terms of Doctors' Postgraduate Education

¹Igor' V. Maev, ²Ol'ga B. Dautova, ³Diana T. Dicheva,
⁴Dmitrii N. Andreev, ⁵Kseniya O. Aleksandrova

^{1, 3-5} *Moscow State Medical and Dental University AI Evdokimov Health Ministry, Russian Federation*
Dr. (Medical), Professor

² *St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Russian Federation*
Dr. (Pedagogy), Professor
E-mail: anninskaja@mail.ru

³ *PhD (Medical), Assistant Professor*
E-mail: di.di4eva@yandex.ru

⁴ *Assistant*

E-mail: dna-mit8@mail.ru

⁵ *Laborant*

Abstract. The article is concerned with the issues of gastroenterology training in terms of already employed or primary retraining gastroenterologists' skills improvement (certification cycles), discusses methodological issues of lecture course materials gathering, discussion sessions, considering age peculiarities, professional background, students' contingent.

Keywords: postgraduate education; gastroenterology; andragogy; clinical objectives; clinical analysis.

Введение. Динамическое развитие медицины в XXI веке предъявляет повышенные требования к компетентности врача, обуславливает необходимость непрерывного совершенствования своих профессиональных навыков. Обучение врачей в рамках последиplomного образования имеет целый ряд особенностей в связи со спецификой контингента обучающихся.

Материалы и методы. Материалом настоящей статьи послужили монографии, учебные пособия и публикации, отражающие теоретические аспекты постдипломного образования с точки зрения идей непрерывного образования и особенностей образования взрослых (А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, М.Т. Громкова, И.А. Колесникова,

В.Г. Онушкин, Е.А. Соколовской, Г.С. Сухобская, Е.П. Тонконогая, Т.В. Шадрина, M.S. Knowles, S.B. Merriam, J.A. Sandlin). Используются методы системного подхода и аналитического обзора.

Результаты и их обсуждение. Суть обучения взрослого человека заключено в древней формуле (высказывании): *Non scholae, sed vitae discimus* – учимся не для школы, а для жизни [1]. Разработкой методик обучения взрослых занимается андрагогика (от греч. *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж и *ago* – веду) [2, 3]. Главной особенностью организации процесса обучения в андрагогике является совместная деятельность обучающегося и обучающего на всех этапах обучения. В процессе этого взаимодействия они осуществляют следующие действия:

1. Выявление образовательных потребностей взрослого для решения его жизненных и профессиональных задач, определение его социально-психологических и когнитивных особенностей.

2. Планирование процесса обучения в виде учебной программы, индивидуального учебного плана, в котором определяют содержание обучения, ориентированное на решение жизненных проблем и профессиональных задач, источники, средства, формы и методы обучения.

3. Создание неформального, основанного на взаимном уважении, доверии и эмпатии, психологического климата совместной работы.

4. Осуществление процесса обучения в зависимости от готовности обучающегося к обучению, его индивидуальных способностей и возможностей. Учебная деятельность обучающихся осуществляется в основном в виде процесса решения проблемных, творческих, поисковых задач.

5. Оценивание процесса обучения в форме выявления образовательных достижений и определения новых образовательных потребностей обучающихся, а также определения позитивных и негативных аспектов программ обучения.

6. Корректировка учебных программ, процесса их реализации и оценивания [3-7].

Функции преподавателя, как обучающего, сводятся к следующим:

– организация процесса обучения, а также совместной деятельности всех обучающихся;

– проектирование индивидуальной программы обучения;

– создание комфортных психолого-педагогических условий обучения [4, 6, 8].

В процессе обучения функциями обучающегося являются:

– участие в совместной учебной деятельности с преподавателем по диагностике, планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения;

– соавторство в реализации индивидуальных программ обучения [2, 9, 10].

Психофизиологические, социально-психологические, профессиональные особенности повышающих свою квалификацию врачей предъявляют иные требования к организации педагогического процесса у взрослых в сравнении с детьми и подростками. Для уже состоявшегося специалиста, повышающего свою квалификацию, ярко выражено стремление к самореализации. Чрезвычайно важна самостоятельность в процессе обучения. Слушатель, обладающий, как правило, многолетним опытом профессиональной деятельности, не удовлетворен доминированием преподавателя, а ищет равноправных, партнерских отношений [5, 11, 12]. Это делает актуальной апелляцию к профессиональному опыту в лекционном материале, использование конкретных клинических случаев для иллюстрации представляемого теоретического материала. В то же время большой эффект приносит интерактивное взаимодействие с залом, когда лектор задает вопросы, а обучающиеся, выбирают правильный ответ из предложенных вариантов, с использованием цветных карточек или интерактивных средств связи. Таким образом, обучающийся играет активную роль даже во время лекционных занятий [7, 8, 13-15].

Профессиональный опыт слушателей может использоваться преподавателем в качестве источника обучения. При проведении семинарских занятий разбор конкретной нозологической единицы (патологии) может сопровождаться клиническими иллюстрациями из практики слушателей. Взрослый человек обучается для достижения конкретной цели – повышения уровня профессиональной компетентности, а значит, и

качества помощи больному. Разбор конкретных клинических ситуаций актуализирует теоретический материал, иллюстрирует путь практического применения теоретических знаний, формирует логику принятия решений. Таким образом, наличие практических навыков и умений врача становится базой для дальнейшего образования самого обучающегося, источником обучения его коллег, а также объектом систематизации и теоретического обоснования для формирования целостного врачебного мировоззрения [6, 10, 15, 16].

Чрезвычайно важной темой представляется мотивация к обучению, так как только мотивированный обучающийся отличается ответственным отношением к учебной деятельности, целеустремленностью [12, 14, 17]. Нередко доктора с большим опытом практической работы недостаточно мотивированы к освоению новых теоретических знаний, считая, что ничего нового в специальности они уже не узнают. В этом случае «выручает» демонстрация редких клинических случаев, представленных в виде клинической задачи.

Слушателям предъявляются жалобы и анамнез заболевания пациента, а затем интерактивно обсуждается план лабораторно-инструментального обследования. В ответ на предложения аудитории преподаватель представляет результаты лабораторных и инструментальных исследований, предлагая сформулировать диагноз и назначить лечение, определить прогноз течения заболевания. Так как диагностика сложных случаев является многоступенчатым процессом, напоминая расследование, подчас сопряжена с допущенными клиническими ошибками, то аудитория иногда заходит в тупик. Таким образом, развевается представление о «всеведении» опытных врачей. Незнание, «неуспех», которые подспудно ставят под сомнение профессиональный статус, мотивируют к более активному участию в образовательном процессе [11, 12, 16, 18]. При разборе сложных клинических задач становится особенно осознанной цель обучения, возможность дальнейшего применения получаемых знаний, умений и навыков. По выражению выдающегося клинициста Е.М. Тареева «известен только один путь формирования врача: больной – книга, книга – больной». Это демонстрирует важность клинических разборов снабженных глубокими теоретическими комментариями.

Изучение клинических дисциплин начинается на III курсе медицинских вузов с пропедевтики внутренних болезней. Основная цель этой дисциплины – обучить рациональному подходу к осмотру пациента и оценке основных проявлений заболевания.

В рамках цикла последипломной подготовки гастроэнтерологов важными представляются занятия пропедевтикой, позволяющей обратить внимание опытного врача к деталям классического осмотра брюшной полости, правил пальпации и аускультации.

Дефицит времени – бич современности. Поэтому нередко врачи с большим стажем поликлинической работы уже при входе пациента составляют впечатление о его заболевании, активно задавая вопросы и, тем самым, направляя ход беседы. Но в этом случае врач недостаточно оценивает собственные жалобы пациента. Активно задаваемые, а не уточняющие вопросы направлены на подтверждение гипотезы врача, подчас уводят пациента от его субъективного восприятия своего состояния. Недостаточно полно собирается анамнез заболевания пациента. В этом может крыться причина диагностических ошибок. Это согласуется с мнением выдающегося клинициста Е.М. Тареева, считавшего, что «было бы ошибкой думать, что технический прогресс как таковой обеспечивает легкость диагноза».

Важной составляющей обучения является совершенствование практических навыков у постели пациента. Так как по мысли академика Н.А. Мухина «именно традиционные методы, на которых основывалась клиническая медицина прошлого по-прежнему остаются незыблемыми». Поэтому для преподавателя чрезвычайно важно деликатно выявить степень владения обучающегося методами осмотра больного и подкорректировать выявленные недостатки.

Современная медицина широко использует многочисленные инструментальные и лабораторные методы исследования, и от правильного выбора (назначения) метода диагностики зависит ее точность, лекции посвященные использованию лучевых и эндоскопических методов исследования составляются совместно с «узкими» специалистами соответствующих кафедр. Для врачей, не занимающихся этими видами деятельности непосредственно, важна иллюстративность представляемого материала.

Знания нормальной и патологической анатомии, нормальной и патологической физиологии позволяют не только более глубоко понимать суть рассматриваемой патологии, но и выявлять факторы, предрасполагающие к формированию заболевания. Так как усилия практикующего врача направлены в основном на выявление и лечение уже возникшего заболевания, методы профилактики часто остаются вне поля зрения. Недостаточно внимания уделяется и беседам с пациентами, направленными на выявление факторов риска и предупреждение развития заболеваний. Освящению вопросов профилактики уделяется большое внимание при формировании материала лекционных и семинарских занятий.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что современные условия требуют от человека способности к быстрому принятию ответственных и обоснованных решений, навыков адаптации к быстро изменяющимся условиям. Соответствовать этим требованиям возможно лишь при качественном профессиональном образовании, стремлении к целенаправленному саморазвитию. Организация процесса последипломного образования гастроэнтерологов должна учитывать возрастные, социально-педагогические и профессиональные особенности врачей.

Примечания:

1. Андрагогическая компетентность преподавателя системы постдипломного педагогического образования: монография / под ред. С.Г. Вершловского, Г.С. Сухобской. СПб: СПБАППО, 2011. 114 с.

2. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход / А.А. Вербицкий. Новые знания. 2001. 1. С. 8—12; №2. С. 15—19.

3. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена. СПб.: СПБАППО, 2008. 151 с.

4. Вершловский С.Г. Что ценят взрослые в образовании? // Новые знания. 2009. № 1. С. 16-20.

5. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2007. 272 с.

6. Колесникова И.А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. и др.; Основы андрагогики: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., Издательский центр «Академия», 2003. 240 с.

7. Змеев С.И. Андрагогика: Основы теории и технологии обучения взрослых. М., 2003. 272 с.

8. Ноулз М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. М., 1980. 324 с.

9. Василькова Т.А. Основы андрагогики.: Уч. пособие / М. КНОРУС, 2009. 256 с.

10. Громкова М.Г. Теория и практика образования взрослых. Уч. пособие-М., Юнит-Дана, 2005. 496 с.

11. Образование взрослых: опыт и проблемы / под ред. С.Г. Вершловского. СПб., 2002. 165 с.

12. Образование взрослых: цели и ценности/ под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадринной. СПб., ИОВ РАО, 2002. 188 с.

13. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. СПб-Воронеж: ИОВРАО, 1995. 232 с.

14. Основы андрагогики: учебное пособие / Ред. И.А. Колесникова ; А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая. М. : Академия, 2003. 240 с.

15. Соколовская Е.А., Сухобская Г.С., Шадрина Т.В. Современные ориентиры профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы: учебное пособие. СПб.: СЗППИ СПГУТД - Тускарора. 2006. 176 с.

16. Технологии образования взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых/ под общей редакцией О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. СПб.: КАРО, 2008. 176 с.

17. Sandlin, J. A. Andragogy and its discontents: An analysis of andragogy from three critical perspectives. PAACE Journal of Lifelong. Learning, 2005. №14. P. 25-42.

18. Merriam S.B. Learning in adulthood: A comprehensive guide (Third ed.) / S.B. Merriam, R.S. Caffarella, R.M. Baumgartner. San Francisco: John Wiley & Sons Inc., 2006. 533 p.

References:

1. Andragogicheskaya kompetentnost' prepodavatelya sistemy postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya / pod red. S.G. Vershlovskogo, G.S. Sukhobskoi. SPb: SPbAPPO, 2011. 114 s.
2. Verbitskii, A.A. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy obrazovaniya vzroslykh: kontekstnyi podkhod / A.A. Verbitskii. Novye znaniya. 2001. 1. S. 8—12; №2. S. 15—19.
3. Vershlovskii S.G. Nepreryvnoe obrazovanie: Istoriko-teoreticheskii analiz fenomena. SPb.: SPbAPPO, 2008. 151 s.
4. Vershlovskii S.G. Chto tsenyat vzroslye v obrazovanii? // Novye znaniya. 2009. № 1. S. 16-20.
5. Zmeev S.I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh. M.: PER SE, 2007. 272 s.
6. Kolesnikova I.A., Maron A.E., Tonkonogaya E.P. i dr.; Osnovy andragogiki: Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii. M., Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2003. 240 s.
7. Zmeev S.I. Andragogika: Osnovy teorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh. M., 2003. 272 s.
8. Noulz M.Sh. Sovremennaya praktika obrazovaniya vzroslykh. Andragogika protiv pedagogiki. M., 1980. 324 c.
9. Vasil'kova T.A. Osnovy andragogiki.: Uch. posobie / M. KNORUS, 2009. 256 c.
10. Gromkova M.G. Teoriya i praktika obrazovaniya vzroslykh. Uch. posobie-M., Yunit-Dana, 2005. 496 s.
11. Obrazovanie vzroslykh: opyt i problemy / pod red. S.G. Vershlovskogo. SPb., 2002. 165 s.
12. Obrazovanie vzroslykh: tseli i tsennosti/ pod red. G.S. Sukhobskoi, E.A. Sokolovskoi, T.V. Shadrinoi. SPb., IOV RAO, 2002. 188 s.
13. Onushkin V.G., Ogarev E.I. Obrazovanie vzroslykh: mezhdistsiplinaryni slovar' terminologii. SPb-Voronezh: IOVRAO, 1995. 232 s.
14. Osnovy andragogiki: uchebnoe posobie / Red. I.A. Kolesnikova; A.E. Maron, E.P. Tonkonogaya. M. : Akademiya, 2003. 240 s.
15. Sokolovskaya E.A., Sukhobskaya G.S., Shadrina T.V. Sovremennye orientiry professional'no-pedagogicheskoi deyatel'nosti prepodavatelya vysshei shkoly: uchebnoe posobie. SPb.: SZPPI SPGUTD - Tuskarora. 2006. 176 s.
16. Tekhnologii obrazovaniya vzroslykh. Posobie dlya tekhn, kto rabotaet v sisteme obrazovaniya vzroslykh/ pod obshchei redaktsiei O.V. Agapovoi, S.G. Vershlovskogo, N.A. Toskinoi. SPb.: KARO, 2008. 176 s.
17. Sandlin, J. A. Andragogy and its discontents: An analysis of andragogy from three critical perspectives. PAACE Journal of Lifelong. Learning, 2005. №14. P. 25-42.
18. Merriam S.B. Learning in adulthood: A comprehensive guide (Third ed.) / S.B. Merriam, R.S. Caffarella, R.M. Baumgartner. San Francisco: John Wiley & Sons Inc., 2006. 533 p.

Андрогогические аспекты преподавания гастроэнтерологии в рамках последипломного усовершенствования врачей

¹ Игорь Вениаминович Маев, ² Ольга Борисовна Даутова, ³ Диана Тодоровна Дичева, ⁴ Дмитрий Николаевич Андреев, ⁵ Александрова Ксения Олеговна

^{1, 3-5} Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова Минздрава РФ, Российская Федерация

Член-корреспондент РАМН, доктор медицинских наук, профессор

² Санкт-Петербургская академия последипломного педагогического образования, Российская Федерация

доктор педагогических наук, профессор

E-mail: anninskaja@mail.ru

³ кандидат медицинских наук, доцент

E-mail: di.di4eva@yandex.ru

⁴ ассистент

E-mail: dna-mit8@mail.ru

⁵ лаборант

Аннотация. В статье освещаются вопросы организации, обучения гастроэнтерологии в рамках курса повышения квалификации для уже работающих гастроэнтерологов (сертификационные циклы), либо получающие первичную переподготовку по этой специальности. Рассматриваются методические вопросы формирования материалов лекционного курса, семинарских занятий, учитывая возрастные особенности, профессиональный опыт, обучающегося контингента.

Ключевые слова: последипломное образование; гастроэнтерология; андрагогика; клинические задачи; клинические разборы.
