

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА: САМООЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ И АНАЛИЗ ПОТРЕБНОСТЕЙ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ

О. А. Степанова ✉

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова (Пироговский университет), Москва, Россия

В статье представлен комплексный анализ актуальных вопросов, связанных с профессиональным развитием преподавателей медицинских вузов в условиях современных образовательных вызовов. Исследование базируется на результатах анкетирования профессорско-преподавательского состава Пироговского Университета, что позволило получить актуальные данные о текущем состоянии кадрового потенциала. Рассматривается уровень владения преподавателями ключевыми профессиональными компетенциями, необходимыми для эффективной педагогической и научной деятельности. Особое внимание уделяется выявлению потребностей в дополнительном профессиональном образовании, а также определению основных барьеров, препятствующих профессиональному росту преподавательского корпуса медицинского вуза, среди которых преобладают организационные, психологические и методические трудности. На основе анализа полученных данных предложен ряд мер поддержки, направленных на повышение педагогического мастерства, развитие цифровых навыков и профилактики профессионального выгорания преподавателей. Подчеркивается важность создания мотивирующей образовательной среды и внедрения гибких программ повышения квалификации, учитывающих не только специфику работы в медицинском вузе, но и индивидуальные запросы и возможности педагогических работников. Результаты исследования могут быть полезны для руководителей образовательных организаций, методистов и специалистов, занимающихся развитием кадрового потенциала в сфере высшего медицинского образования.

Ключевые слова: профессиональное развитие, медицинские вузы, профессиональные компетенции, дополнительные профессиональные программы

Благодарности: автор благодарит Центр изучения общественного мнения ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова Минздрава России (Пироговский Университет) за участие в составлении опросника и обработке данных исследования.

✉ **Для корреспонденции:** Ольга Алексеевна Степанова
ул. Островитянова, д. 1, г. Москва, 117513, Россия; Stepanova_oa@rsmu.ru

Статья поступила: 13.10.2025 **Статья принята к печати:** 26.11.2025 **Опубликована онлайн:** 18.12.2025

DOI: 10.24075/mtcpe.2025.23

Авторские права: © 2025 принадлежат авторам. **Лицензиат:** РНИМУ им. Н. И. Пирогова. Статья размещена в открытом доступе и распространяется на условиях лицензии Creative Commons Attribution (CC BY) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MEDICAL UNIVERSITY TEACHERS: SELF-ASSESSMENT OF COMPETENCIES AND ANALYSIS OF NEEDS IN ADVANCED TRAINING

Stepanova OA ✉

Pirogov Russian National Research Medical University (Pirogov University), Moscow, Russia

The article provides a complex analysis of pressing issues associated with the professional development of medical university teachers in the presence of modern educational challenges. The study is based on surveys of academic staff from the Pirogov University that enabled to obtain up-to-date data regarding the current state of workforce capacity. The level of possessing by teachers the key professional competencies required for effective pedagogical and scientific activity has been reviewed. Special emphasis is given to finding the needs in continuing professional education and defining the basic barriers that hinder the professional growth of medical teachers with the predominance of organizational, psychological and methodological difficulties. The obtained data were analyzed, and a number of support measures aimed at professional development of teachers, evolution of digital skills and prevention of professional burnout of teachers were suggested. The importance of creating a motivating educational environment and implementation of flexible programs of advanced training that consider not only the specifics of work at a medical university, but also individual requests and possibilities of teachers has been stressed. The study results can be useful for heads of educational organizations, experts in teaching methodology and professionals who develop workforce in higher medical education.

Keywords: Professional development, medical universities, professional competencies, and additional professional programs.

Acknowledgement: The author is grateful to the employees of the Center for Public Opinion Research of the Pirogov Russian National Research Medical University (Pirogov University), Ministry of Health of the Russian Federation, for their assistance in questionnaire development and data processing.

✉ **Correspondence should be addressed:** Olga A. Stepanova
Ostrovityanova Str, 1, Moscow 117513; Stepanova_oa@rsmu.ru

Received: 13.10.2025 **Accepted:** 26.11.2025 **Published online:** 18.12.2025

DOI: 10.24075/mtcpe.2025.23

Copyright: © 2025 by the authors. **Licensee:** Pirogov University. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Современная медицинская наука и система образования переживают период активной цифровой трансформации, который оказывает значительное влияние на качество подготовки специалистов и эффективность работы профессорско-преподавательского состава. В данной статье представлены результаты исследования,

направленного на изучение уровня владения основными профессиональными компетенциями, а также оценку потребности в повышении квалификации и барьеры, препятствующие профессиональному развитию профессорско-преподавательского состава Пироговского Университета. Исследование позволяет выявить актуальные

тенденции и предложить рекомендации по повышению мотивации преподавателей к профессиональному развитию и разработке для них дополнительных профессиональных программ.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось методом анонимного анкетирования профессорско-преподавательского состава Пироговского Университета в 2025 г. Всего опрошено 450 преподавателей, представляющих различные кафедры, должности, возрастные когорты и имеющих различный педагогический стаж. Для сбора данных использовалась авторская анкета, включающая вопросы о самооценке уровня владения различными

компетенциями, потребности в обучении и возможных барьерах, ограничивающих профессиональное развитие. Полученные данные обработаны методами математической статистики и количественно-качественного анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Полученные демографические показатели позволяют охарактеризовать состав респондентов по возрасту, полу, должности, педагогическому стажу и профилю кафедр, на которых они работают, а также по участию в реализации образовательных программ для высшего и дополнительного профессионального образования (рис. 1–6).

Состав респондентов характеризуется высоким уровнем квалификации и значительным опытом работы: 70,20%

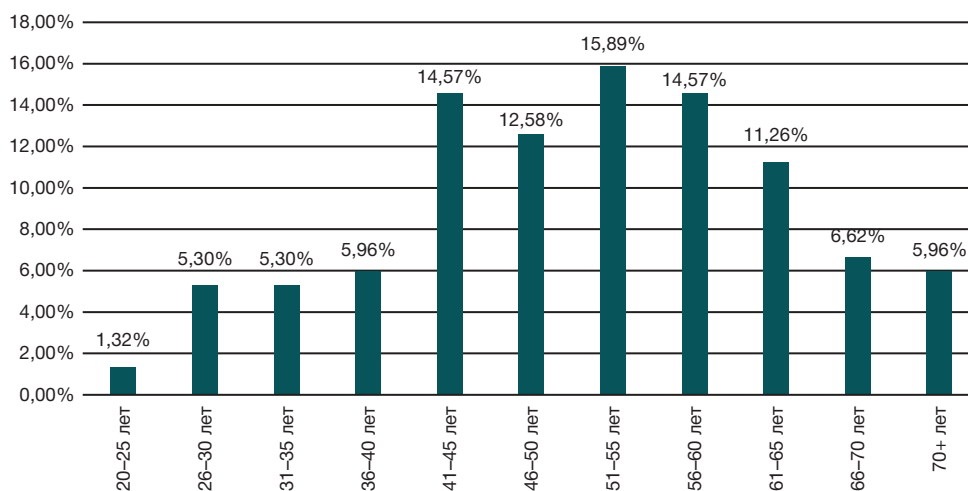


Рис. 1. Распределение респондентов по возрасту, в %

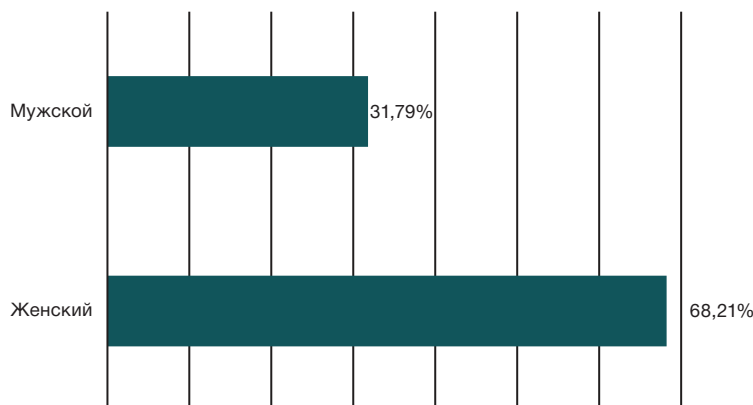


Рис. 2. Распределение респондентов по полу, в %

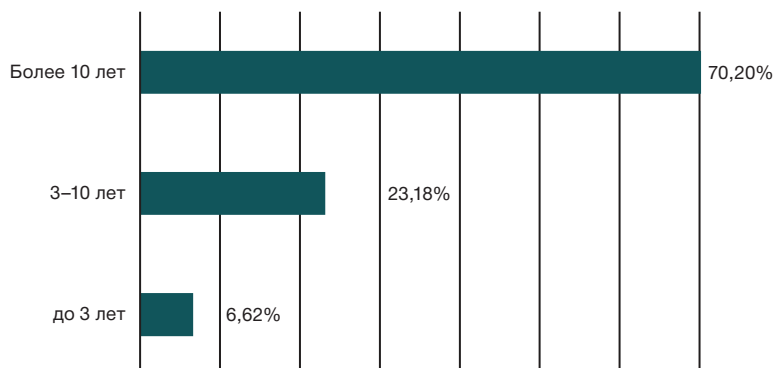


Рис. 3. Распределение респондентов по стажу педагогической деятельности, в %

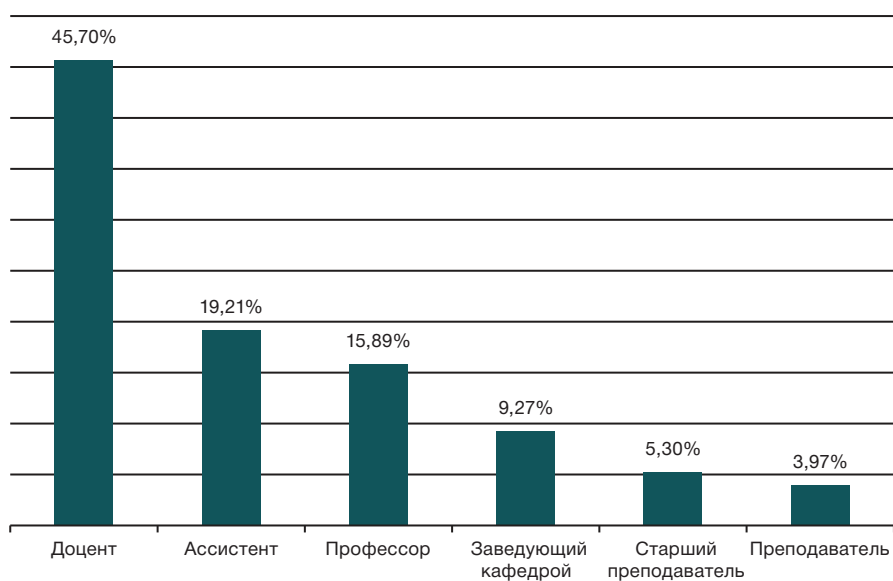


Рис. 4. Распределение респондентов по должности, в %

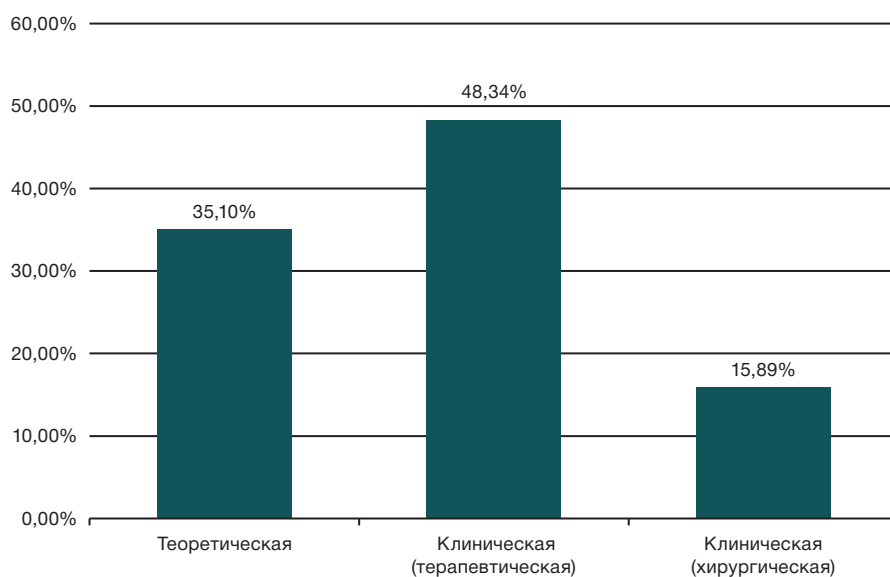


Рис. 5. Распределение респондентов по профилю кафедры, в %

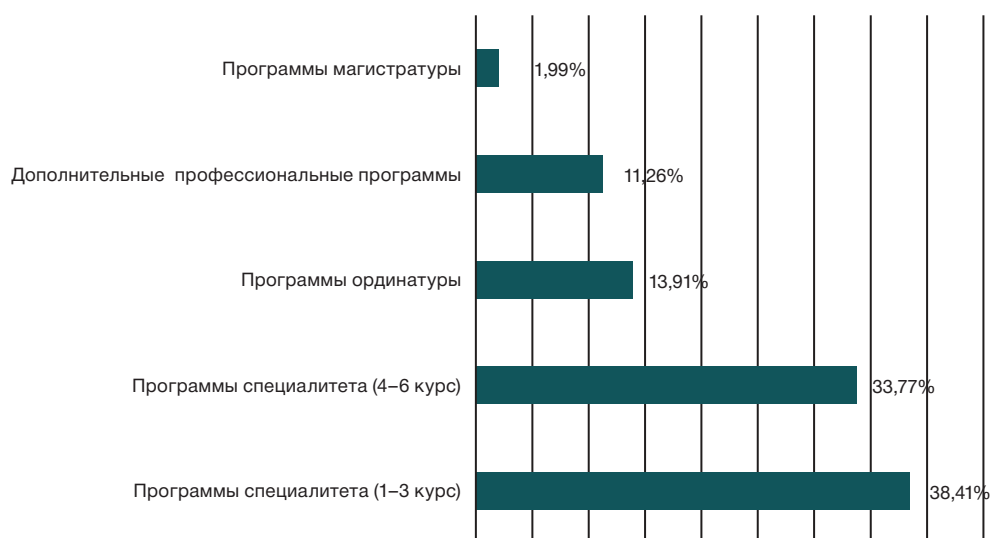


Рис. 6. Распределение респондентов с учетом реализуемой образовательной программы, в %

Таблица 1. Результаты самооценки компетенций психолого-дидактического блока, в баллах

Стаж работы	1.1. Знание современных образовательных технологий и методик преподавания	1.2. Умение разрабатывать учебные программы и планы	1.3. Навыки проведения лекций и практических занятий	1.4. Умение адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности обучающихся	1.5. Использование цифровых технологий в образовательной деятельности	Средний балл
До 3 лет	6,10	5,30	6,80	6,80	7,70	6,54
3–10 лет	6,80	5,94	7,37	7,40	6,89	6,88
Более 10 лет	7,53	7,84	8,94	8,68	7,93	8,18

Таблица 2. Результаты самооценки компетенций психолого-дидактического блока с использованием *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок

Показатель	Сравнение «до 3 лет» vs «3–10 лет»	Сравнение «3–10 лет» vs «более 10 лет»
1.1. Знание современных образовательных технологий и методик преподавания	$t \approx 2,09; p \approx 0,045$	$t \approx 5,42; p < 0,001$
1.2. Умение разрабатывать учебные программы и планы	$t \approx 5,56; p < 0,001$	$t \approx 4,67; p < 0,001$
1.3. Навыки проведения лекций и практических занятий	$t \approx 2,86; p \approx 0,007$	$t \approx 5,98; p < 0,001$
1.4. Умение адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности обучающихся	$t \approx 3,52; p < 0,001$	$t \approx 5,68; p < 0,001$
1.5. Использование цифровых технологий в образовательной деятельности	$t \approx -3,79; p < 0,001$	$t \approx 2,82; p \approx 0,008$

респондентов имеют стаж педагогической деятельности более десяти лет, в то время как доля молодых специалистов со стажем до трех лет составляет лишь 6,62%. В гендерной структуре преобладают женщины (68,21%).

Преобладающее большинство респондентов занимают должности доцентов (45,70%), вторую по количеству группу составляют ассистенты (19,21%) и третья — профессора (15,89%). Распределение по типам кафедр показывает, что наибольшую активность в опросе проявили представители терапевтических и теоретических кафедр (48,34 и 35,10% соответственно). Доля респондентов, работающих на кафедрах хирургического профиля, составила 15,89%. Более половины респондентов заявили о преобладающем участии в реализации программ специалитета (72,18%), 13,91% — программ ординатуры, 11,26% — дополнительных профессиональных программ и 2% — программ магистратуры.

Самооценка компетенций профессорско-преподавательского состава проводилась по пяти блокам: психолого-дидактические, научно-исследовательские, клинические (для преподавателей с клинической практикой), личностно-коммуникативные, организационно-управленческие компетенции. Каждый из показателей, включенных в перечисленные блоки, оценивался респондентами по шкале от 1 балла (отсутствие умения/навыка) до 10 баллов (экспертный уровень владения умением/навыком).

Анализ компетенций психолого-дидактического блока позволил установить, что с увеличением стажа педагогической деятельности самооценка преподавателей в этой сфере в большинстве случаев повышается, однако выявилась и обратная тенденция, когда респонденты группы со стажем работы от 3 до 10 лет в среднем оценивали свои умения в области использования цифровых технологий в образовательной деятельности несколько ниже по сравнению с респондентами других групп (табл. 1).

Для анализа достоверности различий между группами респондентов с разным стажем работы (до 3 лет,

3–10 лет, более 10 лет) по каждому из показателей психолого-дидактического блока был применен *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок. Сравнивались пары: «до 3 лет» и «3–10 лет», а также «3–10 лет» и «более 10 лет» (табл. 2).

Представленные в Таблице 2 данные свидетельствуют о том, что различия между группами с опытом до 3 лет и 3–10 лет статистически достоверны по всем показателям психолого-дидактического блока. Наиболее выражены различия между группами с опытом до 3 лет и более 10 лет: по всем показателям различия высоко достоверны ($p < 0,001$).

По показателю «Использование цифровых технологий» респонденты со стажем до 3 лет оценивают себя выше, чем коллеги со стажем 3–10 лет (различия достоверны), однако при сравнении с группой «более 10 лет» преимущество уже у последней.

Средний балл показателей самооценки компетенций преподавателей в рамках научно-исследовательского блока (7,65) оказался ниже по сравнению со средним баллом психолого-дидактического блока (8,18), но величина показателей также характеризовалась зависимостью от стажа педагогической работы (табл. 3).

Приведенные в Таблице 4 данные демонстрируют, что между группами с опытом работы до 3 лет и 3–10 лет статистически значимых различий по самооценке показателей научно-исследовательского блока не выявлено. В то же время между группами с опытом 3–10 лет и более 10 лет различия по всем показателям высоко достоверны ($p < 0,001$): педагоги с большим стажем оценивают свои компетенции в научно-исследовательской деятельности значительно выше.

Результаты обработки самооценки компетенций, отнесенных к клиническому блоку (табл. 5), также продемонстрировали прямую корреляцию с педагогическим стажем респондентов.

Между группами с опытом работы до 3 лет и 3–10 лет статистически значимых различий по самооценке

Таблица 3. Результаты самооценки компетенций научно-исследовательского блока, в баллах

Стаж работы	2.1. Знание современных тенденций и достижений в своей профессиональной области	2.2. Умение проводить научные исследования в своей области	2.3. Умение анализировать и интерпретировать научные данные	2.4. Навыки написания научных статей и публикаций	2.5. Участие в грантовых проектах и конкурсах	Средний балл
До 3 лет	7,20	7,30	7,30	7,10	4,80	6,74
3–10 лет	7,54	7,46	7,63	7,34	5,03	7,00
Более 10 лет	8,29	8,04	8,30	8,14	5,49	7,65

Таблица 4. Результаты самооценки компетенций научно-исследовательского блока с использованием *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок

Показатель	Сравнение «до 3 лет» vs «3–10 лет»	Сравнение «3–10 лет» vs «более 10 лет»
2.1. Знание современных тенденций и достижений в своей профессиональной области	$t \approx 1,45; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 4,25; p < 0,001$
2.2. Умение проводить научные исследования в своей области	$t \approx 1,26; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 4,89; p < 0,001$
2.3. Умение анализировать и интерпретировать научные данные	$t \approx 1,67; p \approx 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,23; p < 0,001$
2.4. Навыки написания научных статей и публикаций	$t \approx 1,26; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 6,47; p < 0,001$
2.5. Участие в грантовых проектах и конкурсах	$t \approx 0,84; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 3,58; p < 0,001$

Таблица 5. Результаты самооценки компетенций клинического блока (для преподавателей с клинической практикой), в баллах

Стаж работы	3.1. Владение современными методами диагностики и лечения	3.2. Умение работать с пациентами и их родственниками	3.3. Навыки междисциплинарного взаимодействия в клинической практике	3.4. Знание современных клинических протоколов и стандартов	3.5. Умение передавать обучающимся клинические навыки	Средний балл
До 3 лет	7,57	7,43	7,43	7,71	7,43	7,51
3–10 лет	7,42	7,83	7,79	7,50	7,63	7,63
Более 10 лет	8,21	8,34	8,31	8,00	8,35	8,24

Таблица 6. Результаты самооценки компетенций клинического блока с использованием *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок

Показатель	Сравнение «до 3 лет» vs «3–10 лет»	Сравнение «3–10 лет» vs «более 10 лет»
3.1. Владение современными методами диагностики и лечения	$t \approx -0,87; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 4,78; p < 0,001$
3.2. Умение работать с пациентами и их родственниками	$t \approx 1,56; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 4,25; p < 0,001$
3.3. Навыки междисциплинарного взаимодействия в клинической практике	$t \approx 1,42; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 4,59; p < 0,001$
3.4. Знание современных клинических протоколов и стандартов	$t \approx -1,24; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 3,67; p < 0,001$
3.5. Умение передавать обучающимся клинические навыки	$t \approx 0,86; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,29; p < 0,001$

клинических компетенций не выявлено (табл. 6). Между группами с опытом 3–10 лет и более 10 лет различия по всем показателям высоко достоверны ($p < 0,001$): преподаватели с большим стажем оценивают свои компетенции в клиническом блоке значительно выше.

На фоне предыдущих данных оказался интересным факт некоторого снижения самооценки по всем показателям *личностно-коммуникативного блока* в группе респондентов со стажем работы от 3 до 10 лет по сравнению с группой со стажем работы до 3 лет (табл. 7). Предполагаем, что это может быть связано с более критичным отношением к себе и своим компетенциям в личностно-коммуникативной сфере по сравнению с другими группами респондентов и может стать в дальнейшем предметом отдельного исследования.

Анализ данных самооценки респондентов в рамках личностно-коммуникативного блока установил отсутствие статистически значимых различий между группами с опытом до 3 лет и 3–10 лет (табл. 8). Одновременно между группами с опытом работы 3–10 лет и более 10 лет различия по всем показателям высоко достоверны ($p < 0,001$): респонденты с большим стажем оценивают свои компетенции в этом блоке значительно выше.

В Таблице 9 представлены результаты обработки показателей самооценки респондентов в рамках *организационно-управленческого блока*, которые подтверждают тенденцию более высокой оценки своих компетенций с увеличением стажа педагогической работы.

Анализ данных самооценки в рамках организационно-управленческого блока (табл. 10)

Таблица 7. Результаты самооценки компетенций личностно-коммуникативного блока, в баллах

Стаж работы	4.1. Навыки эффективного общения с обучающимися и коллегами	4.2. Умение работать в команде	4.3. Навыки управления конфликтами	4.4. Способность к саморазвитию и обучению	4.5. Эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость	Средний балл
До 3 лет	7,70	7,70	7,10	7,70	7,10	7,46
3–10 лет	7,29	7,57	6,97	8,06	6,69	7,31
Более 10 лет	8,53	8,66	8,23	8,65	7,96	8,41

Таблица 8. Результаты самооценки компетенций личностно-коммуникативного блока с использованием *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок

Показатель	Сравнение «до 3 лет» vs «3–10 лет»	Сравнение «3–10 лет» vs «более 10 лет»
4.1. Навыки эффективного общения с обучающимися и коллегами	$t \approx 1,27; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 4,72; p < 0,001$
4.2. Умение работать в команде	$t \approx 0,45; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,29; p < 0,001$
4.3. Навыки управления конфликтами	$t \approx 0,48; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,68; p < 0,001$
4.4. Способность к саморазвитию и обучению	$t \approx -1,26; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 3,52; p < 0,001$
4.5. Эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость	$t \approx 1,67; p \approx 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,23; p < 0,001$

Таблица 9. Результаты самооценки компетенций организационно-управленческого блока, в баллах

Стаж работы	5.1. Умение планировать и организовывать образовательный процесс	5.2. Навыки управления учебной группой	5.3. Участие в разработке стратегий развития кафедры / института	5.4. Умение работать с учебной документацией и отчетностью	5.5. Навыки управления проектами	Средний балл
До 3 лет	6,20	6,90	5,80	6,20	6,20	6,26
3–10 лет	7,03	7,03	5,71	6,86	6,26	6,58
Более 10 лет	8,35	8,51	7,45	7,91	7,33	7,91

Таблица 10. Результаты самооценки компетенций организационно-управленческого блока с использованием *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок

Показатель	Сравнение «до 3 лет» vs «3–10 лет»	Сравнение «3–10 лет» vs «более 10 лет»
5.1. Умение планировать и организовывать образовательный процесс	$t \approx 2,48; p \approx 0,02$	$t \approx 5,76; p < 0,001$
5.2. Навыки управления учебной группой	$t \approx 0,45; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 6,82; p < 0,001$
5.3. Участие в разработке стратегий развития кафедры / института	$t \approx -0,29; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,48; p < 0,001$
5.4. Умение работать с учебной документацией и отчетностью	$t \approx 2,17; p \approx 0,04$	$t \approx 4,59; p < 0,001$
5.5. Навыки управления проектами	$t \approx 0,22; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,29; p < 0,001$

свидетельствует, что между группами с педагогическим стажем до 3 лет и 3–10 лет статистически значимые различия выявлены только по показателям «Планирование и организация образовательного процесса» и «Работа с учебной документацией и отчетностью». По остальным показателям различия не подтверждаются. Между группами с педагогическим стажем 3–10 лет и более 10 лет различия по всем показателям высоко достоверны ($p < 0,001$): респонденты с большим стажем оценивают свои организационно-управленческие компетенции значительно выше.

Таким образом, исследование по пяти блокам компетенций выявило достаточно высокий уровень

показателей самооценки респондентов, однако при этом прослеживается значимый разрыв между средним баллом в блоке организационно-управленческих компетенций (6,92) и клинических компетенций (7,79). Значительный разрыв прослеживается также между средним баллом с учетом всех пяти блоков компетенций между группами респондентов со стажем педагогической работы до 3-х лет и со стажем свыше 10 лет (табл. 11).

Между группами с опытом до 3 лет и 3–10 лет статистически значимых различий в интегральной самооценке компетенций не выявлено. Между группами с опытом работы 3–10 лет и более 10 лет различия по всем показателям высоко достоверны ($p < 0,001$). С увеличением

Таблица 11. Результаты интегральной самооценки компетенций респондентов, в баллах

Стаж работы	Психолого-дидактические компетенции	Научно-исследовательские компетенции	Клинические компетенции	Личностно-коммуникативные компетенции	Организационно-управленческие компетенции	Средний балл
До 3 лет	6,54	6,74	7,51	7,46	6,26	6,90
3–10 лет	6,88	7	7,63	7,31	6,58	7,08
Более 10 лет	8,18	7,65	8,24	8,41	7,91	8,08
Средний балл	7,2	7,13	7,79	7,73	6,92	7,35

Таблица 12. Результаты интегральной самооценки компетенций между группами респондентов с использованием *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок

Блок компетенций	Сравнение «до 3 лет» vs «3–10 лет»	Сравнение «3–10 лет» vs «более 10 лет»
1. Психолого-дидактические	$t \approx 1,56; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 7,24; p < 0,001$
2. Научно-исследовательские	$t \approx 1,28; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,48; p < 0,001$
3. Клинические	$t \approx 0,58; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 5,48; p < 0,001$
4. Личностно-коммуникативные	$t \approx 0,76; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 7,24; p < 0,001$
5. Организационно-управленческие	$t \approx 1,28; p > 0,1$ (различия не значимы)	$t \approx 7,24; p < 0,001$

преподавательского стажа у респондентов наблюдается устойчивый рост средних баллов по интегральной самооценке компетенций (табл. 12).

Анализ полученных данных демонстрирует, что в целом для всех трех групп респондентов характерен высокий уровень уверенности в проведении лекций и практических занятий, а также в передаче клинических навыков в группе респондентов, включенных в клиническую практику (среднее значение — 8,44 и 8,13 из 10 баллов соответственно). Отмечена положительная корреляция между педагогическим стажем и уверенностью в педагогических навыках — сотрудники со стажем более 10 лет оценили свои лекторские способности выше (8,94 балла), чем молодые специалисты со стажем работы до 3 лет (6,80 баллов). Наименьшие показатели самооценки наблюдались в части участия в грантовых проектах и конкурсах (5,34 балла).

Исследование запросов на профессиональное развитие в рамках преподавательской должности показало высокий интерес респондентов к совершенствованию знаний и умений в области современных образовательных технологий (63,58%), использования цифровых технологий (64,90%), участия в грантовых проектах (58,94%) и работы с учебно-методической документацией (56,95%). Молодые специалисты чаще выражали потребность в освоении цифровых технологий (90%) и современных методик преподавания (80%), тогда как среди опытных преподавателей эти показатели ниже (67,92 и 60,38% соответственно). В открытых ответах отмечен высокий уровень психоэмоционального напряжения и запрос на развитие психологической устойчивости и навыков бесконфликтного общения.

Основными барьерами профессионального роста респонденты назвали недостаток времени из-за высокой нагрузки (68,21%), отсутствие финансирования обучения и участия в конференциях (35,76%), а также недостаток информации о возможностях профессионального развития (23,18%). Кроме того, в ряду барьеров были названы избыточная отчетность, бюрократические процедуры и неудобство информационных систем как источников стресса.

Наиболее востребованными формами методической поддержки образовательного процесса названы готовые шаблоны и чек-листы (43,71%), регулярный разбор лучших практик (37,09%). Среди форматов обучения лидируют асинхронные онлайн-курсы (67,55%) и микро-обучение (33,11%). Традиционные интенсивы востребованы лишь у 13,25% опрошенных. Отмечена инициатива по внедрению регламента служебной коммуникации («цифровой этикет») для защиты личного времени.

ВЫВОДЫ

Полученные в ходе исследования данные позволяют сформулировать некоторые выводы, связанные с анализом показателей самооценки компетенций профессорско-преподавательского состава по отношению к стажу педагогической работы. Так, на начальном этапе работы в вузе (до 3 лет) преподаватели демонстрируют базовый уровень самооценки компетенций. Значения по всем пяти блокам находятся на среднем уровне, что характерно для периода адаптации и накопления первичного опыта.

У преподавателей со стажем от 3 до 10 лет отмечается незначительный рост среднего интегрального балла (на 0,18), однако статистически значимых изменений по сравнению с группой со стажем до 3-х лет не выявлено. Это свидетельствует о стабилизации профессиональных навыков и переходе к более осознанной профессиональной деятельности.

В группе преподавателей со стажем более 10 лет наблюдается качественный скачок — средний балл увеличивается на 1,00 по сравнению с группой со стажем 3–10 лет и на 1,18 по сравнению с группой до 3 лет, при этом различия высоко статистически значимы ($p < 0,001$). Преподаватели с большим стажем демонстрируют и значительно более высокую самооценку по всем блокам компетенций.

В целом исследование позволило выявить, что увеличение стажа преподавательской деятельности сопровождается не только количественным, но и качественным изменением компетенций,

что подтверждают данные ранее проведенных исследований [1–5]. Наиболее выраженный прогресс самооценки отмечается после 10 лет работы, что связано с накоплением опыта, развитием управленческих и наставнических навыков, а также формированием устойчивой профессиональной идентичности.

Одновременно анализ данных, связанных с самооценкой компетенций преподавательского корпуса позволяет сделать вывод о том, что динамика роста компетенций не является однородной, а профессиональный рост преподавателя — это нелинейный процесс, где разные типы компетенций выходят на пик развития на разных этапах карьеры:

- у преподавателей с большим стажем работы (более 10 лет) наблюдается качественный скачок по всем группам компетенций;
- личностно-коммуникативные и организационно-управленческие компетенции демонстрируют при самооценке более ранний и выраженный рост по сравнению с психолого-дидактическими и научно-исследовательскими;
- наибольший разрыв между опытными и молодыми преподавателями наблюдается в самооценке организационно-управленческих и личностно-коммуникативных компетенций.

В ходе исследования установлено, что несмотря на высокий уровень базовой подготовки в области медицины и профессиональной переподготовки по педагогической специальности, наблюдается закономерный запрос профессорско-преподавательского состава на совершенствование компетенций в области применения цифровых технологий, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности. При этом очевиден запрос молодых специалистов на освоение современных образовательных технологий и методик преподавания учебных дисциплин, а опытные преподаватели чаще сталкиваются в работе с информационной перегрузкой и дефицитом времени.

Как следствие выявленных запросов возникает необходимость в проектировании и реализации дополнительных профессиональных программ, адресованных разным целевым группам педагогических работников вуза. Для более молодых и менее педагогически опытных преподавателей должны быть предложены программы повышения квалификации, направленные на совершенствование компетенций в области учебно-методической работы, а для их более опытных коллег — программы, связанные с профилактикой профессионального выгорания и повышением профессиональной эффективности. При этом в равной степени все группы с разным опытом работы нуждаются

в практико-ориентированных программах, нацеленных на развитие компетенций в области цифровых технологий с учетом специфики преподаваемых учебных дисциплин. При разработке программ следует учитывать высказанные предпочтения преподавателей к асинхронным форматам обучения и микро-обучению, позволяющим осваивать материал в удобное время и в комфортном темпе, тогда как традиционные интенсивы полного дня востребованы лишь у части опрошенных.

Дополнительными инструментами поддержки преподавательского корпуса, мотивации к саморазвитию и совершенствованию компетенций в области педагогической деятельности могут стать автоматизация рутинных процессов, связанных с организацией учебной работы, а также предоставление современных методических материалов и организация обмена лучшими педагогическими практиками. Отдельно стоит отметить инициативу респондентов по введению регламента служебной коммуникации («цифровой этикет»), направленную на защиту личного пространства и минимизацию рабочих контактов вне рабочего времени.

Проведенное исследование подтверждает необходимость регулярного мониторинга самооценки компетенций и анализа образовательных запросов преподавателей, а также проектирование и внедрение в вузах системы управления профессиональным развитием лиц из числа профессорско-преподавательского состава [2, 6–9]. На основе полученных данных рекомендуется формировать гибкие программы повышения квалификации, учитывающие специфику разных групп педагогических работников и одновременно актуальные вызовы медицинского образования в целом [5, 7]. Акцент в разрабатываемых программах должен быть смещен в сторону развития знаний и практических умений, актуальных в условиях цифровой трансформации [10–12], а также на использование потенциала искусственного интеллекта в сфере образования и медицины.

В то же время важнейшими задачами поддержки профессионального развития педагогических работников вузов остаются устранение барьеров временной нагрузки, обеспечение доступа к результатам современных научных исследований, качественным методическим материалам и руководствам, базирующимся на доказательном подходе, а также их более активное включение в профессионально-значимые научно-образовательные мероприятия. Реализация этих мер позволит повысить мотивацию преподавательского корпуса медицинских вузов к профессиональному росту и совершенствованию педагогического мастерства, обеспечив устойчивое развитие медицинской науки и образования.

Литература

1. Борова Е. А. Развитие профессиональной компетентности преподавателя в дополнительном профессиональном образовании: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук. Оренбург, 2020; 222 с.
2. Ефимова Г. З. Карьерный путь преподавателей высшей школы. Социологическая наука и социальная практика. 2022; 10(1): 24–40. Режим доступа: <https://www.socnp.ru/index.php/snsp/article/view/8859/8705> (дата обращения: 20.11.2025).
3. Лонская Л. В., Малютин Т. В. Специфика развития профессионально-педагогической компетентности преподавателей медицинского вуза: уровни сформированности. Научный вестник Омского государственного медицинского университета. 2022; 2(1(5)): 39–45.
4. Смышляева Л. Г., Семенова Н. А., Куровская Л. В., Смышляев К. А. Оценка и развитие профессионализма преподавателей высшего педагогического образования: изменения концепции и технологии. Вестн. Том. гос. ун-та. 2022; 483. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-razvitiye-professionalizma-prepodavateley-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-izmeneniya-kontseptsii-i-tehnologii> (дата обращения: 20.11.2025).

5. Стародубцев В. А., Исаева Е. В. Повышение квалификации НПР: персонализация профессионального развития. Высшее образование в России. 2017; 208 (1): 93–98.
6. Манченко Т. В., Гучетль И. Н. Современные технологии в развитии профессиональной компетентности преподавателей высшего образования. Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2024; 16(1): 48–56.
7. Туманова З. В. Стратегии развития преподавательского корпуса вузов России. Ученые записки. 2025; 1(53): 86–90.
8. Федосова О. А., Соколина Е. Н. Модель педагогического процесса развития профессиональной компетентности в области ИКТ в системе повышения квалификации преподавателей медицинского вуза. Вестник науки и образования. 2022; 6–1(126): 86–91.
9. Щеглова Д. В., Олфер Е. А., Гармонова А. В., Гаврилов С. В. Профессиональные стратегии преподавателей российских вузов: запрос на индивидуализацию. Университетское управление: практика и анализ. 2024; 28(2): 66–80.
10. Витольник Г. А., Витольник В. Н. Инновационные образовательные технологии в системе высшего и дополнительного профессионального образования. Проблемы современного педагогического образования. 2023; 80–1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-v-sisteme-vysshego-i-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 20.11.2025).
11. Ганичева И. А. Развитие профессиональных компетенций преподавателя в условиях цифровой трансформации высшего образования. Человеческий капитал. 2023; 12–2(180): 199–209.
12. Ефимова Г. З. Вовлеченность научно-педагогических работников в практики профессионального развития. Высшее образование в России. 2024; 33(10): 36–59.

References

1. Beroyeva Ye A. Razvitiye professional'noy kompetentnosti prepodavatelya v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii: spetsial'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya»: diss. na soiskaniye uchenoy stepeni kand. ped. nauk. Orenburg, 2020; 222 s. Russian.
2. Yefimova GZ. Kar'yernyy put' prepodavateley vysshey shkoly. Sotsiologicheskaya nauka i sotsial'naya praktika. 2022; 10(1): 24–40. Available from URL: <https://www.socnp.ru/index.php/snsp/article/view/8859/8705> (accessed: 20.11.2025). Russian.
3. Lonskaya LV, Malyutina TV. Spetsifika razvitiya professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti prepodavateley meditsinskogo vuza: urovni sformirovannosti. Nauchnyy vestnik Omskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta. 2022; 2(1(5)): 39–45. Russian.
4. Smyshlyayeva LG, Semenova NA, Kurovskaya LV, Smyshlyayev KA. Otsenka i razvitiye professionalizma prepodavateley vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya: izmeneniya kontseptsii i tekhnologii. Vestn. Tom. gos. un-ta. 2022; 483. Available from URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-razvitie-professionalizma-prepodavateley-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-izmeneniya-kontseptsii-i-tehnologii> (accessed: 20.11.2025). Russian.
5. Starodubtsev VA, Isayeva Ye V. Povysheniye kvalifikatsii NPR: personalizatsiya professional'nogo razvitiya. Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2017; 208 (1): 93–98. Russian.
6. Manchenko TV, Guchetl' IN. Sovremennyye tekhnologii v razvitii professional'noy kompetentnosti prepodavateley vysshego obrazovaniya. Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. 2024; 16(1): 48–56. Russian.
7. Tumanova ZV. Strategii razvitiya prepodavatel'skogo korpusa vuzov Rossii. Uchenyye zapiski. 2025; 1(53): 86–90. Russian.
8. Fedosova OA, Sokolina Ye N. Model' pedagogicheskogo protsessa razvitiya professional'noy kompetentnosti v oblasti IKT v sisteme povysheniya kvalifikatsii prepodavateley meditsinskogo vuza. Vestnik nauki i obrazovaniya. 2022; 6–1(126): 86–91. Russian.
9. Shcheglova DV, Opfer YeA, Garmonova AV, Gavrilov SV. Professional'nyye strategii prepodavateley rossiyskikh vuzov: zapros na individualizatsiyu. Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz. 2024; 28(2): 66–80. Russian.
10. Vitol'nik GA, Vitol'nik VN. Innovatsionnyye obrazovatel'nyye tekhnologii v sisteme vysshego i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2023; 80–1. Available from URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-v-sisteme-vysshego-i-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed: 20.11.2025). Russian.
11. Ganicheva IA. Razvitiye professional'nykh kompetentsiy prepodavatelya v usloviyakh tsifrovoy transformatsii vysshego obrazovaniya. Chelovecheskiy kapital. 2023; 12–2(180): 199–209. Russian.
12. Yefimova GZ. Vovlechonnost' nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov v praktiki professional'nogo razvitiya. Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2024; 33(10): 36–59. Russian.