

© КОЛЛЕКТИВ АВТОРОВ, 2025

УДК 378.147:61:005.963.2

DOI 10.59598/ME-2305-6053-2025-117-4-171-176

Д. Е. Жупенова^{1*}, Т. А. Кенжетаева¹, А. С. Ахаева¹, И. А. Скосарев¹, С. А. Турлыбекова¹,
А. Б. Кысабекова¹, Е. М. Головчик², Г. Б. Ахметова²

ВКЛАД НАСТАВНИКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ВРАЧА

¹Кафедра педиатрии и неонатологии НАО «Карагандинский медицинский университет» (100008, Республика Казахстан, г. Караганда, ул. Гоголя, 40; e-mail: info@qmu.kz)

²КГП на ПВХ «Многопрофильная детская больница г. Караганды» Управления здравоохранения Карагандинской области (100001, Республика Казахстан, г. Караганда, ул. К. Либкнехта, 106В; e-mail: kgkp_52@mail.ru)

***Дана Есимовна Жупенова** – Кафедра педиатрии и неонатологии, НАО «Карагандинский медицинский университет»; 100008, Республика Казахстан, г. Караганда, ул. Гоголя, 40; e-mail: Zhupenova@qmu.kz

Цель. Определение вклада наставников на кафедре педиатрии и неонатологии в профессиональное развитие студентов-интернов 7 курса специальности «Общая медицина» по направлению подготовки «Общая врачебная практика».

Материалы и методы. Проведена оценка работы 87 студентов-интернов специальности «Общая медицина» по направлению подготовки «Общая врачебная практика».

Результаты и обсуждение. Наставник формулировал цель обучения, обязательно получал обратную связь с обучающими. Используя такую модель обучения, как менторство, наставник в соответствии со своей специализацией, соблюдая технику обучения, объяснял задания обучаемому, предварительно распределив его по шагам, задавал затем вопросы, чтобы удостовериться, что студент-интерн усвоил информацию. При передаче наставником своих знаний с акцентом на практическую деятельность лучше усваивались навык или информация, так как студент начинал самостоятельно выполнять навык, развивать мышление при нестандартных ситуациях.

Заключение. Наставничество как неоспоримый фактор формирования молодого специалиста во многом определяет качество подготовки, придает правильное направление профессиональному развитию будущего врача.

Ключевые слова: наставник; роль наставничества; ментор; модель классического наставничества; интерны

ВВЕДЕНИЕ

Понимание наставничества как процесса направленной помощи, поддержки и сопровождения становления, выбора жизненного пути, развития и самосовершенствования человека посредством взаимодействия с более старшим, опытным, мудрым, обладающим уникальным знанием субъектом (наставником) является почти универсальным и присуще большинству мировых культур. В последние 40 лет наставничество широко реализуется в специально разработанных и организованных проектах и программах в рамках образовательных, профессиональных и социальных контекстов [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

Зарубежные исследования выявили, что сотрудники, имеющие наставников, приобретают значительные преимущества, в том числе в части карьерного роста, удовлетворенности работой и др. [8, 9, 10]. Наличие наставника облегчает процесс социальной адаптации [11]. Кроме того, побывавшие в роли ученика более склонны сами затем становиться наставниками, т. е. «платят вперед» за свои знания и опыт [12, 13].

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 [14].

Наставничество – это прерогатива наиболее подготовленных сотрудников, имеющих значительный опыт работы, обладающих высокими профессиональными и моральными качествами, проявляющих способности к воспитательной работе и пользующихся авторитетом в коллективе. Подбор наставника осуществляется руководителем структурного подразделения совместно с администрацией института и зависит от целого ряда факторов, таких как потребности наставляемого, его начальная подготовка, профессиональные знания, навыки, опыт работы [15].

Срок наставничества, продолжительность которого зависит от степени профессиональной подготовки наставляемого, устанавливается

приказом директора по ходатайству начальника научного отдела. Обязательным условием для закрепления за молодым специалистом наставника является их обоюдное согласие, а также возможность создания необходимых условий для совместной работы наставника и наставляемого. В процессе наставничества огромную роль играет личность наставника, ведь далеко не каждый работник (даже профессионал в своей сфере) может стать наставником. Наставник должен обладать рядом характеристик, такими как желание и возможность делиться своими знаниями, ответственность, отзывчивость, целеустремленность, чувство такта, самоорганизованность [16].

Наставничество – процесс, развивающий и мотивирующий не только начинающих сотрудников института, но и самих наставников.

Наставничество используется в обучении/развитии разных категорий сотрудников (включая будущих сотрудников института) и с различными целями: со старшекурсниками – в целях профориентации, со студентами-стажерами – для углубления профессионального образования и подготовки к возможной будущей профессиональной специализации, с новыми сотрудниками – с целью адаптации, ускоренного освоения норм и требований, вхождения в полноценный рабочий режим [15].

Наставническая работа считается важным элементом в организации воспитательной деятельности медицинского вуза. При этом она имеет свои особенности, определенные профилем образования по избранной профессии, при освоении широкого спектра медицинских и естественнонаучных дисциплин.

Проблема воспитания у студентов-медиков общечеловеческих духовных и национальных ценностей остается чрезвычайно актуальной для медицинского вуза, поскольку именно эти качества являются основным источником становления личности будущего врача. Поэтому для повышения эффективности данного вида деятельности необходимо совершенствовать методы работы со студентами, используя современные технологии воспитания и обучения [17, 18, 19].

Деятельность наставников-специалистов представляет собой эффективную форму, способствующую личностному и профессиональному развитию студентов старших курсов в соответствии с избранной специализацией.

Главная цель этой работы состоит в оказании помощи будущим молодым врачам в их профессиональном становлении, приобретении знаний и навыков для успешного выполнения должностных обязанностей. Наставник должен помочь студенту погрузиться в профессию в соответствии с выбранной специализацией, в формирование личных и профессиональных компетенций, раскрыть личностный потенциал [14].

Деятельность наставников-специалистов позволяет решать одновременно несколько за-

дач, главной из которых является обеспечение высокой мотивации к самостоятельной познавательной деятельности, приобретение прочности и глубины профессиональных знаний, развитие коммуникативных умений и навыков, что помогает установлению эмоциональных контактов в составе коллектива, развивает командный дух, взаимоуважение и свободу самовыражения. Наставники способствуют воспитанию моральных качеств у студентов медицинского вуза, которые приобретают особое значение при формировании личности врача.

Цель работы – определение вклада наставников на кафедре педиатрии и неонатологии в профессиональное развитие студентов-интернов 7 курса специальности «Общая медицина» по направлению подготовки «Общая врачебная практика»

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

На кафедре педиатрии и неонатологии Карагандинского медицинского университета проведена оценка работы 87 студентов-интернов специальности «Общая медицина» направление подготовки «Общая врачебная практика».

На рабочем месте молодой специалист сталкивается с рядом трудностей, имеющих как личностный, так и социальный характер. Развитие наставничества является одним из вариантов осуществления перехода от традиционной модели обучения к личностно-ориентированной, на создание необходимых условий для развития и проявления личностных функций, способности человека к саморазвитию. Личностно-ориентированная модель обучения, реализуемая в форме наставничества, предполагает наличие мотивации к совершенствованию профессиональной деятельности.

Из различных моделей организации наставничества было выбрано менторство. Цель менторства – обучение, адаптация, контроль текущего результата работы, улучшение коммуникаций. Менторство сочетает, аккумулирует в себе свойства коучинга (партнерские взаимоотношения, самообучение, активное слушание, задавание вопросов) к преподавательской деятельности. Ментор сначала рассказывает теорию, потом демонстрирует технику действия, затем обучающийся выполняет задание и получает обратную связь.

Менторство позволяет не только перенимать опыт более старшего и опытного коллеги, но и проявлять активное участие в образовательном процессе. Используя данную модель обучения можно было наиболее широко охватить определенную тему и передать опыт и подходы наставника. Медицина – это практика, не важно, сколько ты знаешь, если ты ничего не умеешь. Используя данную модель, наставник может подойти к обучению с разных сторон [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

На кафедре наставниками являются профессиональные сотрудники клиники: заместитель главного врача по лечебной работе, заведующие отделениями, имеющие педагогические способности, коммуникативные навыки, доброжелательные, умеющие сопереживать.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Наставники распределялись следующим образом: один наставник принимал участие в обучении 6-7 студентов-интернов. Наставник формулировал цель обучения, обязательно получал обратную связь от обучающихся. Используя менторство как модель обучения, наставник в соответствии со своей специализации, соблюдая технику обучения, объяснял задания обучаемому, предварительно распределив его по шагам, задавал затем вопросы, чтобы удостовериться, что студент-интерн усвоил информацию. Вклад наставника в формирование профессионализма интернов 2 года обучения заключался и в том, что наставник показывал, как нужно выполнить то или иное исследование и обследование, комментируя по ходу дела, какой шаг он выполняет. По окончании обучения наставник спрашивал, все ли было понятно. Студент сам выполнял задание, наставник мог попросить студента-интерна сделать тот или иной шаг повторно, заново, если не удовлетворяло качество выполняемой работы. По окончании каждого раздела практической части модели наставничества наставник давал обратную связь студенту-интерну, оценивал полученные навыки.

Классическая модель наставничества включала классические обходы с наставником у «постели больного», когда обучающийся мог увидеть те или иные методы и способы обследования и опроса, которые в литературе не описаны, и затем использовать самому.

При передаче наставником своих знаний с акцентом на практическую деятельность лучше усваивались навык или информация, так как студент начинал самостоятельно выполнять навык, развивать мышление при нестандартных ситуациях. Студент мог обратиться к наставнику, что он сделал не так и, как это сделать лучше. Наставничество, как неоспоримый фактор формирования молодого специалиста, во многом определяет качество его подготовки, придает правильное направление профессиональному развитию будущего врача.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Наставничество является одной из перспективных практик профессионального развития врачей, поскольку медицина требует от врача наличия практического опыта и высокого мастерства, обеспечения безопасности пациента в процессе медицинской деятельности. Здоровоохранение в целом испытывает потребность в массовой и оперативной подготовке квалифицированного персонала.

2. Наиболее перспективными моделями наставничества в медицине являются менторство и традиционная модель классического наставничества.

3. Эффективность наставничества зависит, прежде всего, от личности наставника и его профессионального опыта, а также от наличия методологически оправданных правовых и организационных документов, теоретически поддержанных психолого-педагогическими исследованиями.

4. Необходимо формировать престижность статуса наставника и привлекать опытных врачей, желающих передавать свои знания.

Вклад авторов:

Д. Е. Жупенова, Т. А. Кенжетаева – концепция и дизайн исследования.

Д. Е. Жупенова, А. С. Ахаева, И. А. Скосарева, Е. М. Головчик – сбор и обработка материала.

Д. Е. Жупенова, Т. А. Кенжетаева, Г. Б. Ахметова – написание текста.

С. А. Турлыбекова, А. Б. Кысабекова – редактирование.

Конфликт интересов:

Конфликт интересов не заявлен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Jacobi M. Mentoring and undergraduate academic success: a literature review. *Review of Educational Research*. 1991; 61 (4): 505-532. <https://doi.org/10.3102/00346543061004505>
2. Kroll J. Requisite participant characteristics for effective peer group mentoring. *Mentoring and Tutoring: Partnership in learning*. 2017; 25 (1): 78-96. <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1308096>
3. Larsson M., Pettersson C., Eriksson Ch., Skoog Th. Initial motives and organizational context enabling female mentors' engagement in formal mentoring – A qualitative study from the mentors' perspective. *Children and Youth Services Review*. 2016; 71: 17-26. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.10.026>
4. McBride A.B., Campbell J., Woods N.F., Manson S.M. Building a mentoring network. *Nursing Outlook*. 2017; 65 (3): 305-314. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2016.12.001>
5. Mena J., Hennissen P., Loughran J. Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*. 2017; 66: 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.024>
6. Sander M. The effects of high-quality student mentoring. *Economics Letters*. 2015; 136: 227-232. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2015.09.043>
7. Ruggiero D., Boehm J.D. Project-based learning in a virtual internship programme: A study of the interrelated roles between intern, mentor and

client. *Computers and Education*. 2017; 110: 116-126. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.03.011>

8. Kram K. Mentoring at work: developmental relationships in organisational life. *Adm. Sci. Q.* 1985; 30 (3). <https://doi.org/10.2307/2392687>

9. Allen T., Eby L., Evans S., Ng T., Dubois D. Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *J. Vocat. Behav.* 2008; 72 (2): 254-567. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005>

10. Butts M., Eby L., Durley J. *The blackwell handbook of mentoring: a multiple perspectives approach*. New Jersey; 2008: 520. <https://doi.org/10.1002/9780470691960.ch6>

11. Baranik L., Roling E., Eby L. Why does mentoring work? The Role of perceived organizational support. *J. Vocat. Behav.* 2010; 76 (3): 366-373. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.07.004>

12. Clutterbuck D., Raging B.R. *Mentoring and diversity: an international perspective*. Oxford; 2002: 301.

13. Pawson R. *Mentoring relationships: an explanatory review*. ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice: Working Paper 21. London; 2004.

14. Бурдастова Ю.В., Ненахова Ю.С., Алипперова Н.В., Марков Д.И. Новые модели наставничества в здравоохранении как способ повышения профессиональных компетенций медицинских работников. *Экономика. Налоги. Право*. 2022; 15 (3): 69-79. <https://doi.org/10.26794/1999-849X-2022-15-3-69-79>

15. Щипелева И.А., Марковская Е.И., Кретенчук О.Ф., Чемисова О.С. Наставничество в Ростовском-на-Дону противочумном институте и информационная связь поколений. *Медицинский вестник Юга России*. 2021; 12 (1): 89-97. <https://doi.org/10.21886/2219-8075>

16. Польшникова Е.А. Наставничество как эффективный инструмент управления талантами. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016; 11 (53): 118-119. <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.53.033>

17. Черток Д.В., Черток В.М. Парки и их роль в создании инновационного потенциала вузовской науки. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2008; 2: 95-98.

18. Черток В.М., Кацук Л.Н. Создание учебных видеофильмов как опыт использования технологии проектного обучения на кафедре анатомии человека. *Морфология*. 2016; 150 (5): 84-86.

19. Черток В.М., Корнева Н.А., Илларионова О.С. Результаты опыта по изучению анатомии человека при свободном посещении практических занятий студентами дневного отделения. *Морфология*. 1993; 105 (11): 144-146.

ТРАНСЛИТЕРАЦИЯ

1. Jacobi M. Mentoring and undergraduate academic success: a literature review. *Review of Educational Research*. 1991; 61 (4): 505-532. <https://doi.org/10.3102/00346543061004505>

2. Kroll J. Requisite participant characteristics for effective peer group mentoring. *Mentoring and Tutoring: Partnership in learning*. 2017; 25 (1): 78-96. <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1308096>

3. Larsson M., Pettersson C., Eriksson Ch., Skoog Th. Initial motives and organizational context enabling female mentors' engagement in formal mentoring – A qualitative study from the mentors' perspective. *Children and Youth Services Review*. 2016; 71: 17-26. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.10.026>

4. McBride A.B., Campbell J., Woods N.F., Manson S.M. Building a mentoring network. *Nursing Outlook*. 2017; 65 (3): 305-314. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2016.12.001>

5. Mena J., Hennissen P., Loughran J. Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*. 2017; 66: 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.024>

6. Sander M. The effects of high-quality student mentoring. *Economics Letters*. 2015; 136: 227-232. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2015.09.043>

7. Ruggiero D., Boehm J.D. Project-based learning in a virtual internship programme: A study of the interrelated roles between intern, mentor and client. *Computers and Education*. 2017; 110: 116-126. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.03.011>

8. Kram K. Mentoring at work: developmental relationships in organisational life. *Adm. Sci. Q.* 1985; 30 (3). <https://doi.org/10.2307/2392687>

9. Allen T., Eby L., Evans S., Ng T., Dubois D. Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *J. Vocat. Behav.* 2008; 72 (2): 254-567. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005>

10. Butts M., Eby L., Durley J. *The blackwell handbook of mentoring: a multiple perspectives approach*. New Jersey; 2008: 520. <https://doi.org/10.1002/9780470691960.ch6>

11. Baranik L., Roling E., Eby L. Why does mentoring work? The Role of perceived organizational support. *J. Vocat. Behav.* 2010; 76 (3): 366-373. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.07.004>

12. Clutterbuck D., Raging B.R. *Mentoring and diversity: an international perspective*. Oxford; 2002: 301.

13. Pawson R. *Mentoring relationships: an explanatory review*. ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice: Working Paper 21. London; 2004.

14. Burdastova Ju.V., Nenahova Ju.S., Alipperova N.V., Markov D.I. Novye modeli nastavnichestva v zdravoohranenii kak sposob povysheniya professional'nyh kompetencij medicinskih rabotnikov. *Jekonomika. Nalogi. Pravo*. 2022; 15 (3): 69-79. <https://doi.org/10.26794/1999-849X-2022-15-3-69-79>

15. Shhipeleva I.A., Markovskaja E.I., Kretenchuk O.F., Chemisova O.S. Nastavnichestvo v Ros-tovskom-na-Donu protivochumnom institute i infor-

macionnaja svjaz' pokolenij. *Medicinskij vestnik Ju-ga Rossii*. 2021; 12 (1): 89-97. <https://doi.org/10.21886/2219-8075>

16. Pol'nikova E.A. Nastavnichestvo kak jef-fektivnyj instrument upravlenija talantami. *Mezhdu-narodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2016; 11 (53): 118-119. <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.53.033>

17. Chertok D.V., Chertok V.M. Parki i ih rol' v sozdanii innovacionnogo potentsiala vuzovskoj nauki. *Tihookeanskij medicinskij zhurnal*. 2008; 2: 95-98.

18. Chertok V.M., Kacuk L.N. Sozdanie uche-bnyh videofil'mov kak opyt ispol'zovanija tehnologii proektnogo obuchenija na kafedre anatomii che-loveka. *Morfologija*. 2016; 150 (5): 84-86.

19. Chertok V.M., Korneva N.A., Illarionova O.S. Rezul'taty opyta po izucheniju anatomii che-loveka pri svobodnom poseshhenii prakticheskikh zanjatij studentami dnevnogo otdelenija. *Morfologi-ja*. 1993; 105 (11): 144-146.

Поступила 21.02.2024

Направлена на доработку 18.04.2024

Принята 06.09.2024

Опубликована online 30.12.2025

D. E. Zhupenova¹, T. A. Kenzhetayeva¹, A. S. Akhayeva¹, I. A. Skosarev¹, S. A. Turlybekova¹,
A. B. Kysabekova¹, E. M. Golovchik², G. B. Akhmetova²

CONTRIBUTION OF MENTORS TO PHYSICIAN PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN MEDICAL EDUCACION

¹Department of Pediatrics and Neonatology, Karaganda Medical University NC JSC (100008, Republic of Kazakhstan, Karaganda c., Gogol str., 40; e-mail: info@qmu.kz)

²Multidisciplinary Children's Hospital of Karaganda City of Health Department of Karaganda Region (100001, Republic of Kazakhstan, Karaganda c., K. Liebknecht str., 106B; e-mail: kgkp_52@mail.ru)

***Dana Esimovna Zhupenova** – Department of Pediatrics and Neonatology, Karaganda Medical University NC JSC; 100008, Republic of Kazakhstan, Karaganda c., Gogol str., 40; e-mail: Zhupenova@qmu.kz

Aim. To identify the conditions that enhance the effectiveness of mentorship at the Department of Pediatrics and Neonatology among seventh-year medical interns specializing in General Medicine within the training program of General Medical Practice.

Materials and methods. An assessment was conducted involving 87 medical interns majoring in General Medicine during General Medical Practice.

Results and discussion. The mentor formulated the learning objectives and consistently obtained feedback from the trainees. Using the mentorship-based learning model, the mentor, in accordance with their specialization and adhering to proper teaching techniques, explained the tasks to the trainee, step by step and then asked questions to ensure that the intern had understood the material. When the mentor emphasized the practical aspects of knowledge transfer, the skills or information were assimilated more effectively, as the interns began to perform the procedures independently and developed critical thinking in non-standard situations.

Conclusion. Mentorship, as an indisputable factor in the formation of a young specialists, largely determines the quality of their training and provides the correct direction for the professional development of future doctors.

Keywords: mentor; role of mentoring; classical model of mentoring; medical interns

Д. Е. Жупенова^{1*}, Т. А. Кенжетеева¹, А. С. Ахаева¹, И. А. Скосарев¹, С. А. Турлыбекова¹,
А. Б. Кысабекова¹, Е. М. Головчик², Г. Б. Ахметова²

МЕДИЦИНАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕ ДӘРІГЕРДІҢ КӘСІБИ ДАМУЫНА ТӘЛІМГЕРЛЕРДІҢ ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

¹«Қарағанды медицина университеті» КеАҚ, педиатрия және неонатология кафедрасы (100008, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ., Гоголя к-сі, 40; e-mail: info@qmu.kz)

²Қарағанды облысы Денсаулық сақтау басқармасының «Қарағанды қаласының көпбейінді балалар ауруханасы» (100001, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ., К. Либкнехта к-сі, 106В; e-mail: kgkr_52@mail.ru)

***Дана Есимовна Жупенова** – «Қарағанды медициналық университеті» КеАҚ, педиатрия және неонатология кафедрасы; 100008, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ., Гоголь к-сі, 40; e-mail: Zhupenova@qmu.kz

Зерттеу мақсаты. Педиатрия және неонатология кафедрасында «Жалпы медицина» мамандығының «Жалпы тәжірибелік дәрігер» бағытында білім алушы 7 курс студент-интерндердің арасында тәлімгерлік етудің тиімділігін арттыру шарттарын анықтау.

Материалдар және әдістер. Зерттеу барысында «Жалпы медицина» мамандығының «Жалпы тәжірибелік дәрігер» бағытында білім алушы 87 студент-интерндердің жұмысына бағалау жүргізілді.

Нәтижелер және талқылау. Тәлімгер оқу үдерісінің мақсатын нақты тұжырымдап, білім алушылардан міндетті түрде кері байланыс алып отырды. Менторлық оқыту моделін қолдана және оқыту техникасын сақтай отырып, тәлімгер өз мамандығына сәйкес тапсырмаларды алдын ала кезеңдерге бөліп, білім алушыларға түсіндірді. Білім алушылардың ақпаратты меңгергеніне көз жеткізу мақсатымен сәйкесінше сұрақтар қойылып, бағаланды. Тәлімгердің практикалық іс-әрекетке зейін қоя отырып берген ақпараты мен дағдылары, студент-интерндердің кәсіби дағдыларды тиімді меңгеріп, оларды дербес орындауына және қалыптан тыс жағдайлардағы ойлау қабілеттерінің дамуына оң әсерін тигізді.

Қорытынды. Тәлімгерлік – жас маман дайындаудағы дауасыз фактор ретінде, болашақ дәрігердің кәсіби даму жолындағы дайындық сапасын анықтай отырып, дұрыс бағыт береді.

Кілт сөздер: тәлімгер; тәлімгерлік рөлі; ментор; классикалық тәлімгерлік моделі; интерндер