

торые формируют самостоятельную познавательную деятельность студентов. В настоящее время актуально образование не только в виде набора стандартных умений и навыков, но и образование, в котором акцент обучения смещается с усвоения «готовых знаний» на развитие нестандартного мышления и, в итоге, дальнейшую ориентацию личности на саморазвитие, самообразование на основе ОУУиН. Основой такого образования является деятельность в режиме «педагог-студент» и, в перспективе, самостоятельная познавательная деятельность студента, саморазвитие личности на базе ОУУиН. В этом случае будет происходить формирование не только ЗУН в предметных областях, но и в области мыслительной деятельности. Что требуется в этом случае от педагога? Он должен обеспечить не только репродуктивное сообщение студентам сведений из области изучаемой дисциплины, но и показывать процесс познания, его способы, т.е. уровень квалификации педагога такого образовательного процесса должен быть достаточно высоким.

Такой подход обеспечивает не только получение знаний, но и активную познавательную позицию студентов. Знания в этом случае – не самоцель, а логический итог работы приобретенных ОУУиН, что подтверждает единство знаний и методов их получения.

Студент, овладевший ОУУиН, не растеряется перед решением какой-либо задачи или проблемы, если у него отсутствуют знания. Он будет знать, какими способами их добыть. Умение логически мыслить, т.е. строить суждения, правильно выводить умозаключения, четко оперировать понятиями, знание системного подхода, роли и назначения анализа-синтеза, эвристических и формальных методов, абстрагирования, алгоритмизации, моделирования и т.д. – это далеко не полный перечень так называемых ОУУиН, которые должны усвоить студенты в процессе учебной деятельности. Знания приходят и уходят, но у студента должны оставаться методы получения знаний, которые развивают мышление, позволяют находиться в непрерывном образовательном процессе – это ОУУиН. На наш взгляд, это один из главных критериев оценки образовательной деятельности.

Ярким примером такого подхода является формирование ОУУиН в процессе непрерывного обучения студента в системе «медицинский колледж – медицинский ВУЗ». В медицинском колледже студенты получают представление об основных ОУУиН. На младших курсах медицинского вуза происходит формирование ОУУиН в процессе преподавания общепрофессиональных дисциплин (анатомия, нормальная и патологи-

ческая физиология, гистология и др.), которые развивают теоретическое мышление будущего врача. На старших курсах в учебном процессе должны фигурировать те ОУУиН, которые формируют практическое мышление студентов при освоении ими спецдисциплин (терапия, хирургия, неврология и др.). В процессе последипломного образования (интернатура, ординатура, аспирантура) обучение практически уступает место учению, т.е. будущий врач применяет весь комплекс приобретенных ОУУиН для своего становления. Такая система непрерывного образования обеспечит подготовку врача, который на протяжении всей своей профессиональной деятельности будет заниматься саморазвитием.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

**Крукович Е.В., Янсонс Т.Я.,
Осин А.Я., Бондарь Г.Н.**

*Владивостокский государственный
медицинский университет,*

Владивосток,

e-mail: dekan-pediatr@yandex.ru

Одним из условий перехода РФ к современной модели развития образования является формирование инновационной образовательной инфраструктуры, которая позволит сформировать благоприятные возможности использования инновационного продукта. Учитывая современные тенденции развития образования, влекущие за собой рост требований к квалификации и компетенциям специалистов назрела необходимость интегрированной подготовки и высокой академической мобильности. Компетентностный подход к образованию в медицинских вузах позволит создать условия подготовки высококвалифицированных специалистов нового поколения.

Под компетентностным подходом можно понимать «метод моделирования результатов образования и представления как нормы высшего образования. В настоящее время уже общепризнано, что компетентностный подход целесообразно использовать при определении уровня и результатов образования. Применительно к стандартам образования в начале определяется перечень компетенций, которыми может овладеть «молодой специалист», затем формируется перечень учебных дисциплин, обеспечивающих

эти компетенции, и далее вырабатываются критерии и методики объективного определения уровня соответствия выпускников требованиям заданных компетенций (Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг., утвержденная распоряжением Правительства РФ от 03.09.2005 г. №1340-р).

Цель нашего сообщения состоит в изучении возможностей применения компетентного подхода к организации образовательного процесса в медицинском вузе.

В различные периоды обучения студентов в медицинском вузе изменяются виды и содержание компетенций, необходимых для освоения. На младших курсах при изучении блоков дисциплин гуманитарных и социально-экономических (ГСЭ), естественнонаучных и медико-биологических (ЕН) дисциплин требуются одни компетенции, а в период освоения общепрофессиональных дисциплин (ОПД) и дисциплин специальности (ДС) необходимы другого уровня компетенции. В последнее время предложены многочисленные классификации и группировки компетенций. В системе высшего медицинского образования (ВМО) представилось возможным выделить две основные их группы: 1-я – профессиональные, специальные, специализированные, предметные; и 2-я – общие, универсальные, ключевые, надпрофессиональные. Начальные этапы ВМО предполагают освоение предметных компетенций, связанных непосредственно с изучением блоков ГСЭ и ЕН, а в последующем подготовка студентов по ОПД и ДС требует профессиональных, специальных или специфических компетенций (1-й группы) и приближается к предстоящей профессиональной деятельности. Компетенции 2-й группы (общие, универсальные, ключевые, надпрофессиональные) различаются по уровню и содержанию их освоения. Если в начале обучения у студентов появляются лишь общие представления и первичные знания о них, то на последующих этапах формируются умения и навыки в сфере данных компетенций, а далее накапливаются соответствующий опыт, представляющий собой совокупность прочных знаний и практически освоенных на их основании умений и навыков.

Для 1-й группы профессиональных, специальных, специфических и предметных компетенций необходимо владение студентами достаточным уровнем теоретических знаний и базовых умений и навыков. При этом профессиональную компетентность целесообразно соотносить с результативностью из деятельности и учитывать в качестве критерием качественные показатели деятельности обучаемых.

Во 2-ю группу общих, универсальных, ключевых или надпрофессиональных компетенций включаются:

- личностные (или социально-личностные);
- когнитивные (или учебно-познавательные);
- коммуникативные (или общение);
- креативные (или научно-творческие);
- общекультурные.

Личностные (или социально-личностные) компетенции раскрывают способность личности к позитивному интеллектуальному, психологическому и волевому саморазвитию, возможности относится к самому себе как к личности и субъекту жизнедеятельности, личностного роста и развития; самосовершенствования и саморегуляции, обеспечивают жизнедеятельность человека и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом, социальную мобильность, ориентируют на поведенческие умения и навыки в конкретной ситуации, предрасполагают к эффективной предпринимательской деятельности.

Когнитивные (или учебно-познавательные) компетенции предполагают использование понятий, теорий, законов, «скрытых» знаний; интеграцию и структурирование знаний, ситуативно-адекватную актуализацию знаний и их приращение, возможности постановки и решения познавательных задач, нестандартных решений, создания и разрешение проблемных ситуаций, рационального соотношения продуктивного в познании, владение информационными технологиями (прием, переработка, выдача, преобразование информации), ориентировки в разных видах деятельности (планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование).

Коммуникативные (или общение) компетенции характеризуют знания и умения эффективного пользоваться различными средствами коммуникации, устное и письменное общение, монолог, диалог, полилог, порождение и воспроизведение текста, коммуникативные задачи, иноязычное общение (знание иностранного языка), взаимодействие с обществом и коллективом, коллегами, партнерами, семьей, конфликты и конструктивные способы их решения, сотрудничество и работу в команде, толерантность, уважение, принятие других.

Креативные (или научно-творческие) компетенции включают исследовательскую деятельность, интеллектуальные и научно-творческие умения и навыки, «ноу-хау», здравый смысл, умения и навыки культуры, умственного труда, научное признание приоритетов, наличие научно-творческих компонентов в различных сферах деятельности, творческую направленность в по-

ведении и деятельности, формирование творческой позиции будущих специалистов.

Общекультурные компетенции включают выбор путей и способов, культурно-досуговой деятельности, духовно обогащающих личность, ценностно-смысловую ориентацию в мире, ценности бытия, жизни, культуры (живопись, литература, искусство, музыка), науки, производства, истории цивилизаций, собственной страны, религии, знание и соблюдение норм здорового образа жизни, правила личной гигиены, физическую культуру человека, свободу и ответственность за выбор образа жизни, овладение культурой родного языка, языкознание и речевое развитие, знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина, гражданский долг, уверенность в себе, собственное достоинство, знание и гордость за символы государства.

Таким образом, компетентностный подход к организации образовательного процесса с учетом специфических отличий подготовки специалистов в медицинском вузе эффективно решает комплекс актуальных проблем. В системе ВМО могут быть использованы две основные группы компетенций, включая профессиональные (предметные) и общие (надпрофессиональные). Компетентностный подход является универсальным механизмом обновления содержания образования в ответ на его модернизацию и вносит существенные преобразования в профессиональную, личностную, когнитивную, коммуникативную, креативную и общекультурную сферы деятельности специалистов нового поколения.

**АДАПТАЦИЯ 12 ПРИНЦИПОВ
ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ
Г. ЭМЕРСОНА
К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ
ПРОЦЕССУ НА КАФЕДРЕ
АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА
ОРЕНБУРГСКОЙ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ
МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ**

**Луцай Е.Д., Железнов Л.М.,
Масюто О.М., Обухова Ю.Д.**

*ГОУ ВПО «Оренбургская
государственная медицинская
академия», Оренбург; ФГОУ ВПО
«Уральская академия государственной
службы», Екатеринбург e-mail: elut@list.ru*

Развитие современных педагогических технологий ставит процесс преподавания в высшей

школе в один ряд с инновационными направлениями, которые получили широкую поддержку правительства России, направленные на воспитание и подготовку специалиста, соответствующего всем современным требованиям, в том числе и международного уровня. [1, 2]. Преподаватели вузов, в последнее время столкнулись с проблемой низкой мотивации основной массы студентов, поступивших на первый курс по результатам единого государственного экзамена, когда количество баллов зачастую является определяющим фактором при выборе «доступной» профессии. Особенно остро эта проблема стоит в городах, где количество и профильность высших учебных заведений являются ограниченными. Для многих профессий характерна специфика, которая требует призвания к профессии или хотя бы стойкой мотивации, а для подготовки врача имеет еще и колоссальное значение психологический портрет будущего студента. Поэтому коллективам кафедр, работающих на младших курсах очень важно знать основные вопросы теории организации, управление ее структурами, виды мотивации помимо профессиональных знаний по преподаваемым предметам [7]. Попытки адаптировать процесс преподавания на кафедре анатомии человека к основным теориям организации заставили обратиться к работе Г. Эмерсона «Двенадцать принципов производительности» [9]. Педагогический процесс на кафедре можно рассматривать, как производство интеллектуального продукта, в виде знаний, умений и навыков студентов, которые в конечном результате станут частью социальной сферы в масштабах всего государства. Нельзя не согласиться с утверждением автора о том, что истинная производительность дает всегда максимальный результат при минимальных усилиях.

Целью данного анализа было изучить и сопоставить основные принципами производительности, выделенными Г. Эмерсоном с организацией учебно-педагогического процесса на кафедре анатомии человека Оренбургской государственной медицинской академии. Задачами исследования было: сопоставить 12 принципов работы с направлениями работы кафедры анатомии человека; выявить характерные сходства и различия, провести анализ результатов зимней экзаменационной сессии 2010-2011, как одного из показателей эффективности преподавательской деятельности кафедры. Объектом исследования является кафедра анатомии человека Оренбургской государственной медицинской академии и студенческие группы всех факультетов 1-2 курсов.