

© КОЛЛЕКТИВ АВТОРОВ, 2018

УДК 61:378

М. А. Ермакова, Г. А. Жолдыбаева, И. В. Положаева, С. Т. Сапиева, М. Б. Бименова

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛУЧЕВОЙ ДИАГНОСТИКИ

Кафедра лучевой диагностики Карагандинского государственного медицинского университета (Караганда, Казахстан)

В представленной статье обсуждаются принципы компетентного подхода в высшем медицинском образовании; предпринят анализ технологических принципов построения учебного процесса на основе компетенций. В частности, обсуждается система взаимоотношения кафедр медицинского вуза на основе ключевых компетенций. Приводится порядок введения ключевых компетенций в рабочих программах медицинского вуза.

Ключевые слова: компетенции, компетентный подход, ключевые компетенции, компетенции врача, качество образования, преемственность в образовании

Современные достижения науки и широкое внедрение научных технологий в производственные процессы всех отраслей, в том числе и сферу медицинского обслуживания населения кардинально изменили не только условия трудового процесса, но и высоко подняли планку требований, предъявляемых на рынке труда к выпускникам высших учебных заведений. Поэтому система высшего медицинского образования призвана готовить молодых специалистов с высоким уровнем теоретической подготовки по своей врачебной специальности, способных быстро и эффективно реагировать на современные достижения медицинской науки, владеющих широким спектром клинического мышления и навыками эпидемиологической оценки ситуации, готовых внедрять новые технологии в практическое здравоохранение [3].

В настоящее время мировой тенденцией в образовании в целом и в высшем медицинском образовании в частности стало освоение компетентного подхода. Компетентный подход является одним из перспективных направлений обучения специалистов. Компетентность – результат образования, выражающийся в овладении студентами определенной системы знаний, умений, навыков, ценностных отношений, а также способов и приемов реализации развития и саморазвития личности по отношению к определенному предмету воздействия. Специфика компетентного подхода к совершенствованию обучающей программы студентов проявляется в том, что акценты смещаются от активной роли обучающего к активной роли самого студента в обучении, к его самореализации и самосовершенствованию через осмысление процесса обучения, когда учебное заведение становится только инструментом для самостоятельного получения необходимых профессиональных знаний и

навыков. В современном мире молодой специалист оказывается в конкурентной среде на рынке труда, и уже одно это заставляет его осваивать предметные области, в которых он к окончанию вуза должен быть компетентным. Следовательно, речь идет об обучении не как о пассивном наполнении знаниями, а как об их активном освоении [5].

Использование компетентной модели в образовании предполагает принципиальные изменения в организации учебного процесса, в управлении им, в деятельности преподавателей, в способах оценивания образовательных результатов учащихся по сравнению с учебным процессом, основанным на концепции «усвоения знаний» [4].

Но особенности компетентного подхода этим не исчерпываются. Компетентность – это динамичное состояние, которое необходимо поддерживать непрерывно, чтобы не стать носителем устаревшей информации. В настоящее время все больше студентов переходит от позиции «выучить и сдать экзамен» к бытийной мотивации – «узнать как можно больше нового по своей будущей специальности». Это особенно актуально теперь, когда знания стали стремительно устаревать, а требования к специалистам возрастают с ростом современных достижений. Бытийная мотивация исчерпать себя не может, поскольку процесс познания бесконечен [2].

Основным документом в современном вузовском образовании является образовательная (рабочая) программа. В компетентном подходе перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей, требованиями со стороны современного общества и широкого общественного обсуждения результатов на основе регулярно проводимых социологических исследований. Овладение различного рода компетенциями

становится основной целью и результатами процесса обучения. Внедрение компетентного подхода находит отражение в структуре рабочих программ по той, или иной специальности. В рабочих программах указываются как ключевые компетенции на входе, так и на выходе (цели дисциплины). По дисциплине «Лучевая диагностика» ключевыми компетентностями являются общая образованность, знание биомедицинских наук, коммуникативные навыки, навык постоянного самосовершенствования, навыки научных исследований, навык работы в команде, профессионализм.

Основной ценностью становится не усвоение знаний как суммы сведений, а освоение учащимися таких умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях, согласно требованиям своей профессии.

Уровень овладения ключевыми компетенциями на входе оценивается посредством входного педагогического контроля. Уровень знаний студентов в процессе обучения на кафедре оценивается посредством текущего контроля знаний. Уровень овладения ключевыми компетенциями на выходе обеспечивается посредством рубежного (итогового) педагогического контроля. Все эти варианты контроля фиксируются в рабочей программе [2].

Кафедра лучевой диагностики в результате обучения ориентирована на создание некой идеальной модели специалиста, создавая условия для приобретения в результате обучения необходимых специалисту профессиональных компетенций, таких как навыки научных исследований, навык работы в команде, профессионализм. Другие ключевые компетенции, приобретенные в ходе обучения на кафедре, встраиваются в модель специалиста (общая образованность, знание биомедицинских наук), поскольку специалист с высшим образованием должен быть компетентен в данных вопросах. Также кафедра способствует приобретению компетенций, которые имеют более короткое действие – они будут востребованы уже по ходу учебного процесса, поскольку необходимы для изучения других дисциплин. Овладение такими компетенциями в рамках медицинского образования представляют собой не цель, а средство.

Принципиально изменяется и позиция преподавателя. Он перестает быть вместе с учебником носителем «объективного знания». Его главной задачей становится мотивировать студентов на проявление инициативы и само-

стоятельности. Также он должен организовать самостоятельную деятельность учащихся, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы. Фактически он создает условия, развивающую среду, в которой становится возможным выработка каждым учащимся на уровне развития его интеллектуальных и индивидуальных способностей определенных компетенций [4].

Можно выделить те характеристики ситуаций, которые необходимы для создания в процессе обучения «развивающей среды»: 1) самостоятельный выбор учащимся (темы, уровня сложности задания, форм и способов работы и т. д.); 2) самостоятельная учебная работа, деятельность; 3) осознанность цели работы и ответственность за результат; 4) реализация индивидуальных интересов учащихся; 5) групповая работа (распределение обязанностей, планирование); 6) формирование понятий и организация своих действий на их основе; 7) использование системы оценивания, адекватной требуемым образовательным результатам; 8) демонстрация преподавателем компетентного поведения.

Кафедра лучевой диагностики предстает в своей деятельности в двух противоположных, взаимодополняющих качествах: в амплуа заказчика и исполнителя. Заказчиком, например, является по отношению к общетеоретическим кафедрам. В то же время кафедра лучевой диагностики является исполнителем по отношению к кафедрам, осуществляющим постдипломную подготовку, например, в интернатуре и резидентуре. При этом применительно к структуре каждого курса определяются ключевые входные компетенции (без которых освоение данного курса невозможно) и ключевые выходные компетенции. Последние фактически совпадают с целями курса, проецированными на студента и выраженными в терминах деятельности. Эти цели, как известно, формулируются на нескольких уровнях [1]. Во время симпозиума Совета Европы по теме «Ключевые компетенции для Европы» был определен следующий примерный перечень ключевых компетенций:

Освоение ключевых входных компетенций – цель нижестоящей кафедры (учебного подразделения). Выходные компетенции каждого учебного курса становятся, таким образом, входными компетенциями на вышестоящем учебном курсе. Это порождает необходимость в вертикальных согласованиях учебных целей между кафедрами. Так, необходимым условием качественного обучающего процесса явля-

Изучать:

организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их; самостоятельно заниматься своим обучением.	организовывать свои собственные приемы изучения; уметь решать проблемы; уметь извлекать пользу из опыта;
---	--

Искать:

запрашивать различные базы данных; опрашивать окружение; консультироваться у эксперта;	получать информацию; уметь работать с документами и классифицировать их.
--	---

Сотрудничать:

уметь сотрудничать и работать в группе; уметь разрабатывать и выполнять контракты.	принимать решения — улаживать разногласия и конфликты; уметь договариваться;
---	---

Приниматься за дело:

включаться в проект; входить в группу или коллектив и вносить свой вклад; доказывать солидарность;	нести ответственность; уметь организовывать свою работу; уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.
--	--

Адаптироваться:

уметь использовать новые технологии информации и коммуникации; показывать стойкость перед трудностями	доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений; уметь находить новые решения.
--	---

ется преимущество и согласование учебного процесса между кафедрами-заказчиками и кафедрами-исполнителями, проводимое в условиях компетентностного подхода. Наличие такого вертикального согласования приводит к результатам, которые находят два реальных выражения: во-первых, наблюдается лучшая выживаемость знаний за счет их взаимосвязанности, во-вторых, как следствие – более рациональное использование учебного времени. Все это вместе приводит к повышению качества подготовки специалиста. При наличии вертикального согласования между кафедрами, студенты, изучающие тот или иной материал на одной кафедре, получают тем самым установку на запоминание, обусловленную объемом входных ключевых компетенций следующей кафедры [2]. В противном случае, когда они этой установки не получают, у них действует гораздо более «короткая» установка на запоминание – ориентированная только на сдачу экзамена или зачета. Это резко снижает эффективность обучения. По прибытии на очередную кафедру студенты проходят входной контроль, который показывает, что входными компетенциями, необходимыми для изучения дисциплины, они так и не овладели. В результате студентам приходится тратить значительное время на восстановление входных компе-

тенций, которые, в принципе, должны были быть сформированы раньше. Такая ситуация недопустима, когда речь идет о клинических кафедрах, часы обучения на которых несоизмеримы с информационной насыщенностью дисциплин, и в результате те немногие часы, которые отведены для прохождения клинического курса, расходуются фактически зря. От этого страдает, прежде всего, подготовка специалиста.

Также требования к согласованию по вертикали приобретают особую специфику в условиях, когда Казахстан входит в единое общеевропейское образовательное пространство в рамках Болонского процесса. Болонские соглашения предполагают распространение академической мобильности, т. е. свободного и даже обязательного перемещения студентов из одного вуза в другой [1]. В этих условиях встает вопрос о реальном наполнении тех кредитных единиц, которые будут предъявлены прибывшим из другого вуза студентом. Фактически это означает, что оценка входных компетенций на каждой кафедре приобретает особое значение, а прибывающий на обучение студент должен иметь полное представление о тех требованиях, которые его ждут на входном контроле всех кафедр, на которых ему предстоит учиться. Хотя на территории РК действу-

ют единые для всех вузов государственные образовательные стандарты, разнообразие научных школ разных вузов, составляющих реальное богатство отечественного образования, предполагает и некоторые отличия в требованиях к входным ключевым компетентностям [3].

В целом освоенность тех или иных компетентностей в учебном процессе можно оценивать как по результату разрешения проблемных ситуаций (в соответствии с заранее разработанными критериями успешности достижения этих результатов), так и в самом процессе их применения, использования, опять же по известным критериям.

Таким образом, компетентностный подход является усилением прикладного, практического характера всего образовательного процесса (в том числе и предметного обучения). Это направление возникло из простых вопросов о том, какова востребованность специалиста на рынке труда в современном мире. Ключевая мысль этого направления состоит в том, что для обеспечения «отдаленного эффекта» образования все, что изучается, должно быть включено в процесс употребления, использования. Особенно это касается теоретических знаний, которые должны перестать быть мертвым багажом и стать практическим средством объяснения явлений и решения практических ситуаций и проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1 Болонский процесс в вопросах и ответах /В. Б. Касевич, Р. В. Светлов, А. В. Петров, А. А. Цыб. – СПб, 2004. – 108 с.

2 Дуйсекеев А. Д. Принципы компетентностного подхода в высшей медицинской шко-

ле КазНМУ им. Д. С. Асфендиярова /А. Д. Дуйсекеев, А. В. Балмуханова, Д. О. Карибаева // Вестник КазНМУ. – 2013. – №4. – С. 374-376.

3 Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования //Эйдос. – 2006. – 5 мая. – <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

4 Коган Е. Я. Компетентностный подход и новое качество образования //Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию /Под ред. А. В. Великановой. – Самара: Профи, 2001 – 288 с.

5 Хуторский А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

REFERENCES

1 Bolonskij process v voprosah i otvetah / V. B. Kasevich, R. V. Svetlov, A. V. Petrov, A. A. Cyb. – SPb, 2004. – 108 s.

2 Dujsekeev A. D. Principy kompetentnostnogo podhoda v vysshej medicinskoj shkole KazNMU im. D. S. Asfendijarova /A. D. Dujsekeev, A. V. Balmuhanova, D. O. Karibaeva // Vestnik KazNMU. – 2013. – №4. – S. 374-376.

3 Zimnjaja I. A. Kljuchevyje kompetencii - novaja paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovanija //Jejdos. – 2006. – 5 maja. – <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

4 Kogan E. Ja. Kompetentnostnyj podhod i novoe kachestvo obrazovanija //Sovremennye podhody k kompetentnostno-orientirovannomu obrazovaniju /Pod red. A. V. Velikanovoj. – Samara: Profi, 2001 – 288 s.

5 Hutorskij A. V. Didakticheskaja jevristika. Teorija i tehnologija kreativnogo obuchenija. – M.: Izd-vo MGU, 2003. – 416 s.

Поступила 16.03.2018

M. A. Yermekova, G. A. Zholdybayeva, I. V. Polozhayeva, S. T. Sapiyeva, M. B. Bimenova
APPLICATION OF COMPETENCE-ORIENTED APPROACH IN THE STUDY OF RADIOLOGY
Department of radiology of the Karaganda state medical university (Karaganda, Kazakhstan)

This paper discusses the principles of competence-based approach in higher medical education; there is an analysis of technological principles of the training process on the basis of competence. In particular, there is the discussion of the system of relations of departments in the medical school on the basis of key competencies. The procedure for the introduction of key competencies in the work programs of the medical school is given in this paper.

Key words: competencies, competence approach, key competencies, competencies of a doctor, quality of education, the continuity in education

M. A. Ермекова, Г. А. Жолдыбаева, И. В. Положаева, С. Т. Сапиева, М. Б. Бименова
СӘУЛЕЛІК ДИАГНОСТИКАНЫ ОҚЫТУ КЕЗІНДЕГІ КОМПЕТЕНТТІЛІК-БАҒДАРЛАУ ТӘСІЛІН ҚОЛДАНУ.
Қарағанды мемлекеттік медициналық университеттің сәуленің диагностика кафедрасы (Қарағанды, Қазақстан)

Мақалада медициналық жоғарғы білім беруде біліктілік тәсілін қолдану принциптері талқыланады; біліктілік тәсілі негізінде оқу үдерісін құрудың технологиялық принциптеріне талдау берілген. Атап айтсақ, медицина жоғарғы оқу орнындағы кафедралардың түйінді біліктілік негізінде өзара қарым-қатынасының жүйесі талқыланады. Медицина жоғарғы оқу орнындағы жұмыс бағдарламасына түйінді біліктілік енгізу реті келтірілген.

Кілт сөздер: компетенция, біліктілік тәсілі, түйінді біліктілік, дәрігер біліктілігі, білім беру сапасы, білім берудегі бірізділік