

УДК 614:57.022

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СПОСОБ УЧЕБНОЙ АДАПТАЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ СТУДЕНТОВ

¹Вахтина Е.А., ¹Артюхина А.И., ¹Великанова О.Ф.

¹Волгоградский государственный медицинский университет, эл. почта somvoz@live.ru

Статья посвящена применению компетентного подхода в адаптации зарубежных студентов к учебному процессу на кафедрах естественно-научного профиля медицинского университета. Использование технологии формирования учебно-исследовательской компетентности у студентов позволило сократить время адаптации их к учебному процессу (на примере кафедры биохимии). В качестве критерия адаптации использовали данные самооценки зарубежных студентов.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют, что применение компетентного подхода (на примере формирования учебно-исследовательской компетентности студентов) способствует адаптации зарубежных студентов к учебному процессу на кафедрах естественно-научного профиля медицинского университета.

Ключевые слова: адаптация, учебно-исследовательская компетентность, зарубежные студенты.

EDUCATIONAL RESEARCH COMPETENCE DEVELOPMENT AS ACADEMIC ADAPTATION IN FOREIGN STUDENTS

¹Vakhtina E.A. , ¹Artyukhina A.I. , ¹Velikanova O.F.

¹Volgogradsky State Medical University, e-mail : somvoz@live.ru

This article deals with the application of competent approach to training in foreign students' adaptation at natural scientific chairs of the medical university. Application of educational research competent developmental techniques allowed students to adapt to training promptly. Foreign students' self-appraisal data serve as a criterion for adaptation.

Thus, results of research testifies that application compitent the approach (on an example of formation of uchebno-research competence of students) promotes adaptation of foreign students to educational process on chairs of a natural-science profile of medical university.

Key words: adaptation, educational research competence, foreign students.

Интеграция России в европейское (Болонский, Копенгагенский процессы) и мировое образовательное пространство обуславливает приток зарубежных студентов в отечественные, в том числе и медицинские, вузы. Качество профессиональной подготовки зарубежных студентов зависит, наряду с другими причинами, и от эффективности их адаптации к учебному процессу конкретной кафедры. Решение актуальной проблемы адаптации зарубежных студентов к особенностям российского образовательного процесса мы обосновываем в рамках данной статьи посредством инновационного подхода, который базируется на компетентностном обучении.

Преподавание в современном медицинском вузе в русле личностной парадигмы, освоение Государственных образовательных стандартов нового поколения ставят во главу

угла компетентностный подход, при котором целью и результатом высшего профессионального образования признают наличие у выпускников сформированных общих и профессиональных компетенций. Особую роль среди ключевых компетенций мы отводим формированию учебно-исследовательской компетентности студентов на кафедрах естественно-научного профиля медицинского вуза, ибо умение учиться рассматриваем как базис непрерывного образования, а исследовательские навыки как неотъемлемый компонент в профессиональной деятельности врача. К сожалению, в ГОС ВПО нет упоминания об учебно-исследовательской компетентности, поскольку, видимо, подразумевается, что навыки учебной деятельности студенты приобрели еще в школьные годы. Однако, как показали наши исследования, это утверждение справедливо не для всех студентов. Соответственно, в вузах основной акцент делают на привитие студентам навыков исследовательской работы. Мы же полагаем, что внимания требуют обе составляющие данной компетентности.

Причём необходимо учитывать особенности формирования учебно-исследовательской компетентности у студентов вуза на начальном этапе профессиональной подготовки, которые заключаются в том, что:

- исходный уровень умений и навыков учебно-исследовательской деятельности различается у студентов из разных стран, а это подразумевает необходимость индивидуального подхода при заинтересованности и активном участии самого студента в освоении такой деятельности;
- оценку уровня знаний и умений студентов традиционно проводят без учёта психоэмоциональных и физических затрат, без оценки способов для его достижения;
- формирование учебно-исследовательской компетентности студентов зачастую не является целью учебного процесса конкретной кафедры, а осуществляется в фоновом режиме и не отражено в нормативных и методических документах;
- ценностно-смысловой аспект формирования учебно-исследовательской компетентности студентов может быть доведен до них только при целенаправленной деятельности преподавателя в сотрудничестве со студентами;
- усвоение навыков работы по алгоритму в учебном процессе должно сопровождаться усвоением алгоритма научного исследования, что будет способствовать развитию научного мировоззрения студентов.

Для формирования учебно-исследовательской компетентности разработана технология, базисом которой стала совокупность теоретической и процессной моделей. Теоретическая модель включала блоки, отражающие методологическую основу, психолого-педагогические

и организационно-педагогические условия реализации, цель, деятельность преподавателя и деятельность студента, содержание (компетенции и их презентации), механизм формирования. Процессная модель описывала деятельность педагогического коллектива кафедры по методическому сопровождению технологии формирования учебно-исследовательской компетентности у студентов-медиков на каждом из этапов: подготовительном (пропедевтическом), рефлексивно-деятельностном, коррекционно-оценочном.

Предложенная нами рефлексивно-оценочная технология формирования учебно-исследовательской компетентности студентов на начальном этапе профессиональной подготовки предусматривала как создание условий для реализации компонентов компетентностного опыта (опыт поиска учебной и научной информации, операциональный опыт, опыт работы с текстом, опыт преобразования информации в знания, опыт самооценки и рефлексии, опыт выработки образовательных стратегий, опыт творческой исследовательской деятельности, опыт сотрудничества, опыт презентации знаний и умений), так и индивидуальные консультации по возникающим учебным затруднениям [2]. Существенное внимание уделялось мотивационной составляющей технологии.

К пропедевтическому этапу необходимо приступать, как нам представляется, уже с первых дней учебы в университете. Формирование оценочно-рефлексивных навыков, ключевых в нашей технологии, начинается с мотивации студентов.

Мотивационный компонент технологии при лично-ориентированном обучении базируется на представлении о том, что меняя позицию личности, мы меняем качество усвоения материала, качество учения и обучения. Педагог на этапе мотивации студентов должен актуализировать психологические условия создания личностных новообразований, под которыми мы вслед за В.В. Сериковым [3] понимаем:

- использование прошлого опыта и всего прежнего пути личности;
- знание прежних смыслов, а также степень их защищенности;
- участие в событии, как изменении привычного течения дел, так и приобщении в новой деятельности;
- поиск и зарождение новых смыслов;
- встреча с другой личностью;
- переживания и осмысление жизненных ситуаций;
- отношение к себе как к инициатору, организатору и исполнителю собственной жизни.

Ответ на вопрос «Зачем нужно учиться?» каждый определяет самостоятельно. Разделяя мнение О.Е. Богдановой о том, что представление о цели собственной образовательной

деятельности определяет не только качество получаемого результата, но и качество процесса его достижения [2], мы полагаем: на пропедевтическом этапе должно придти понимание того, что самое главное знание – это знание того, как получать знания. А от выпускников университета требуются не только знания, но и умения, и навыки их применения, то есть общекультурные и профессиональные компетенции.

Экспериментальной площадкой данного исследования служили кафедра физики и кафедра теоретической биохимии с курсом клинической биохимии Волгоградского государственного медицинского университета. Общий объем выборки составил 97 иностранных студентов лечебного факультета (25 человек, обучающихся на русском, и 72 – на англоязычном отделении). Модель выборки – доступная, то есть опрашивались только те студенты, которые заранее согласились участвовать в исследовании. Анализ количественных результатов экспериментальной работы осуществлялся на основе стандартных показателей и приемов их обработки: критерия Пирсона χ^2 и среднеквадратичного отклонения.

Анализ факторов, затрудняющих учение зарубежных студентов, показал, что: 21% студентов не знают свои физиологические особенности (не могут указать, какой из анализаторов – слуховой, зрительный, моторный развит лучше); 29% по окончании изучения новой темы не имеют привычки проводить самооценку усвоения нового, осуществлять самоконтроль; 38% не выявляют причины расхождения самооценки и оценки преподавателя; 34% не осуществляют рефлексии возникающих затруднений; 19% не структурируют новый материал, не оценивают его значимость в процессе профессиональной подготовки; 41% не формулируют цель изучения дисциплины диагностично, то есть не определяют свою будущую оценку на экзамене и соответственно не планируют конкретных мер по её достижению, не имеют сформированной учебной стратегии.

Была выявлена взаимосвязь между качеством образовательной среды кафедры и временем адаптации к ней. Образовательную среду кафедры биохимии позитивно, как доброжелательную оценивали 77,7% студентов, а как нейтральную воспринимали 22,2% иностранных студентов. Кафедру физики (образовательную среду) равное количество студентов-иностранцев оценивали как доброжелательную и как тяжелую (по 22,2%), а большая часть студентов воспринимала ее как нейтральную (55,5%). Время адаптации по данным самооценки иностранных студентов составило на кафедре биохимии 5,5 недель (интервал от 1 до 26,5 недель у разных студентов), а на кафедре физики 5,1 (1–26,5) недель.

Для характеристики эффективности технологии формирования учебно-исследовательской компетентности студентов-медиков использовали несколько критериев, но в качестве основного критерия сформированности рассматривали адекватность

самооценки знаний студентов по дисциплине. Самооценку итоговых знаний по курсу биохимии иностранных студентов сравнивали с результатами экзаменационной оценки. Опытнo-экспериментальная проверка показала, что распределение студентов факультета обучения иностранных студентов по характеру ответов значительно отличалось от самооценки российских студентов. При этом доля студентов, адекватно оценивающих свои знания во всех трех группах, была равнозначной (65, 68, 66% – для англоязычного и русскоязычного отделения ФОИС и для российских студентов соответственно). В то же время на англоязычном отделении статистически значимо была выше доля студентов с заниженной самооценкой (22%) и ниже доля студентов с завышенной самооценкой (13%). После создания на кафедре биохимии образовательной среды (под которой понимаем систему условий профессионально-личностного развития и саморазвития студентов) и применения технологии формирования учебно-исследовательской компетентности студентов-медиков количество иностранных студентов с адекватной самооценкой статистически значимо возросло и составило 85%. Время адаптации зарубежных студентов к учебному процессу кафедры биохимии сократилось и составило в среднем 3,9 недель. Существенно, что уже к 11-й неделе все иностранные студенты сочли себя полностью адаптированными к обучению на кафедре биохимии.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют, что применение компетентностного подхода (на примере формирования учебно-исследовательской компетентности студентов) способствует адаптации зарубежных студентов к учебному процессу на кафедрах естественно-научного профиля медицинского университета.

Список литературы

1. Апанасенко Г.Л. Диагностика индивидуального здоровья // Валеология. – 2002. – № 3. – С. 27–31.
2. Баевский Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. – М. : Медицина, 1979. – 298 с.
3. Богданова О.Е. Образовательная деятельность как условие реализации компетентностного подхода // Инновации в образовании. – 2009. – № 7. – С. 11–23.
4. Вахтина Е.А., Артюхина А.И., Великанова О.Ф. Предпосылки концепции формирования учебно-исследовательской компетентности у студентов-медиков //

Инновационные технологии в образовании : сб. ст. III Междунар. науч.-пр. конф. – Пенза : Приволж. дом знаний, 2010. – С. 24–26.

5. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

Рецензенты:

Северин А.Е., д.м.н., профессор кафедры нормальной физиологии Российского университета дружбы народов, г. Москва.

Торшин В.И., д.м.н., профессор, зав. кафедрой нормальной физиологии Российского университета дружбы народов, г. Москва.