

АНАЛИЗ КОМПЕТЕНЦИЙ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Травенко Е.Н., Ануприенко С.А.,
Тулендинов Д.Р.

*ФГБОУ ВО КубГМУ Минздрава
России, Краснодар, Россия*

Интеграция науки и образования считается приоритетной задачей высшей школы [2].

Создание условий для привлечения молодежи в сферу образования, науки и высоких технологий – одна из стратегических задач инновационного развития экономики России [1].

Научно-исследовательская деятельность, согласно ФГОС ВО по специальности 31.05.02 «Педиатрия», является видом профессиональной деятельности, к которой готовятся выпускники, освоившие программу специалитета.

Научно-исследовательская деятельность студента (НИДС) в соответствии со стандартом включает «анализ научной литературы и официальных статистических обзоров, участие в проведении статистического анализа и публичное представление полученных результатов; участие в решении отдельных научно-исследовательских и научно-прикладных задач в области здравоохранения по диагностике, лечению, медицинской реабилитации и профилактике». Исходя из данной характеристики, под НИДС следует понимать выполнение студентом творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным реше-

нием, что предполагает наличие основных этапов исследования в научной сфере (постановка проблемы, изучение теории, сбор материала, его анализ и обобщение, подбор методик исследования, практическое овладение ими, подведение итогов).

С целью определения способностей и готовности к НИДС нами проведен анализ компетенций ФГОС ВО, которые должен освоить выпускник. В результате были выделены 9 компетенций, относящихся, на наш взгляд, к научно-исследовательской деятельности: ОК-1, ОК-4, ОК-5, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5, ПК-20, ПК-21, ПК-22.

Мы предложили студентам присвоить каждой компетенции соответствующий ранг и оценить в баллах по пятибалльной системе. В исследовании приняли участие студенты педиатрического факультета 2 курса в количестве 68 человек, из них 18 юношей и 50 девушек. Исследование было проведено в начале семестра и предполагало выявление представлений студентов о научно-исследовательской деятельности вообще и ее значении в профессиональной подготовке, а также преследовало цель формирования мотивации к участию в НИДС.

Анализ полученных результатов показал, что все испытуемые выборки имели примерно одинаковое представление о значимости каждой компетенции, так как расчет по критерию Манна-Уитни не установил достоверных различий ($U_p > 0.05$) в показателях юношей и девушек. Однако расчет показателей вариационного ряда показал, что компетенции распределяются по трем блокам (таблица).

Таблица.

Результаты ранжирования компетенций

Выборка	Средняя арифметическая (М) и средняя ошибка средней арифметической								
	ОК-1	ОК-4	ОК-5	ОПК-1	ОПК-2,	ОПК-5	ПК-20	ПК-21	ПК-22
Юноши	М= 3.69 +0.75	М= 3.60 +0.69	М= 3.88 +0.89	М= 4.30 +0.58	М= 4.65 +0.58	М= 4.77 +0.35	М= 5.65 +1.41	М= 5.43 +0.97	М= 5.53 +0.97
Ранг	2	1	3	4	5	6	7	8	9
Девушки	М= 3.75 +0.46	М= 4.0 +0.37	М= 3.83 +0.70	М= 4.60 +0.59	М= 5.02 +0.89	М= 4.38 +0.46	М= 5.35 +1.24	М= 6.17 +1.16	М= 4.85 +0.55
Ранг	1	3	2	5	7	4	8	9	6

Первый блок, определяющий первые три места, и у юношей, и у девушек занимали общекультурные компетенции.

Правда, конкретно на первое место «способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу» (ОК-1) поставили 40% мальчиков и только 14% девушек, а «способности действовать в нестандартных ситуациях» (ОК-4) первый ранг присвоил только один студент (5,6%) выборки и 12% девушек. «Готовность к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала» (ОК-5) на первое место поставили 17 % юношей и 18% девушек. Остальные респонденты присвоили этим компетенциям второй и третий ранги.

В следующем блоке компетенций, занимающих 4-е, 5-е и 6-е места, юношами выделены общепрофессиональные компетенции - ОПК-2 («готовность к коммуникации в устной и письменной формах...»), ОПК-1 («готовность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с использованием информационных, библиографических ресурсов») и ОПК-5 («способность и готовность анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения профессиональных ошибок»). У девушек во втором блоке компетенции располагался в последовательности: ОПК-1, ПК-22 («готовность к участию во внедрении новых методов и методик, направленных на охрану здоровья граждан») и ОПК-5.

На последних местах у юношей оказались профессиональные компетенции - ПК-21 («способность к участию в проведении научных исследований»), ПК-20 («готовность к анализу и публичному представлению медицинской информации на основе доказательной медицины») и ПК-22, а у девушек - ПК-21, ОПК-2 и ПК-22.

Анализ результатов присвоения баллов показал, что отличные и хорошие оценки получили в основном компетенции первого и второго блока. Однако обращают на себя внимание низкие баллы, которые присвоили некоторые студенты отдельным компетенциям. Так, один юноша

оценил на «2» компетенцию ПК-22, а одна девушка этой компетенции поставила единицу. Также еще одна студентка оценила на «2» три компетенции - ОПК-1, ОПК-5 и ПК-20. Один юноша отрицательно маркировал ОПК-1 и ОК-5. Еще одна девушка низко оценила ПК-22 и ПК-21. ОК-1 и ПК-20 заслужили двойки у двух студенток. И хотя эти результаты единичные, но они свидетельствуют об отношении к данным компетенциям как к ненужным и необязательным для формирования.

Выводы. Студенты 2 курса педиатрического факультета еще недостаточно ориентированы на профессиональную деятельность. Общекультурные компетенции, определяющие способность к обучению вообще, у большинства студентов считаются особо важными, что может быть связано с преобладанием общенаучных дисциплин, изученных на первом курсе.

Обращает на себя внимание нечувствительность к такому показателю, как необходимость предотвращения профессиональных ошибок и, видимо, недостаточно четкое представление о содержательных характеристиках профессиональных компетенций, что подтверждается существенным разбросом показателей рангов и оценок в пределах одной компетенции.

Таким образом, можно констатировать противоречие между необходимостью на протяжении всего периода обучения студентов системно и целенаправленно осуществлять подготовку будущих специалистов к выполнению научной деятельности и слабыми представлениями у студентов младших курсов о значимости научной деятельности, которая является обязательной и регламентированной учебным планом, и рабочими программами дисциплин.

Результаты проведенных исследований показывают необходимость разработки содержательного компонента компетенций, формирование которых будет способствовать подготовке будущих специалистов к выполнению научной деятельности.

Литература

1. Балашов В. В., Проблема мотивации научной деятельности студентов вуза / В. В. Балашов, А. В. Пацула, Р. В. Ленков, Е. А. Гайдукова // Социологические исследования. 2016. – № 4. – С. 127-130.
2. Гебекова А. Н. Научно-исследовательская работа студентов в рамках интеграции науки и образования и организация исследовательской деятельности в высшем учебном заведении [Текст] / А. Н. Гебекова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 20 март 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — С. 335–338.

**СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ КАК
СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В ВПО ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ
ОБУЧЕНИИ**

Тупикин Е.И.

*Негосударственное образовательное
учреждение высшего профессионального
образования Московский технологический
институт (НОУ ВПО МТИ),
Москва, Россия*

Важнейшей задачей любого образовательного процесса является повышение его эффективности, которая зависит от постоянно меняющихся объективных и субъективных условий. Поэтому необходим постоянный поиск путей ее повышения. Одним из его способов является применение ситуационных задач, которые некоторые авторы называют ситуативными [1].

При рассмотрении сущности ситуативных и ситуационных задач применяют несколько подходов. По одному из них ситуационные задачи являются составной частью более общих ситуативных задач, основным различием между которыми является степень глобальности: ситуативные задачи более глобальны. Некоторые исследователи (Е.В. Быстрицкая, Н.В. Горбенко, Е.И Тупикин и

др.) считают излишним введение термина «ситуативные задачи». Можно ограничиться более распространенным термином «ситуационные задачи», так как их суть практически одинакова, а степень глобальности всегда относительна. В нашем сообщении мы ограничимся термином «ситуационные задачи».

Психологически под *ситуационной задачей* понимают объект мыслительной деятельности, который содержит вопросную ситуацию, включающую в себя условие, функциональные зависимости и требования к принятию решения.

С содержательной стороны, *ситуационная задача* представляет собой задание, которое включает в себя характеристику ситуации из которой нужно выйти, или предложить ее исправить; охарактеризовать условия, в которых может возникнуть та или иная ситуация и предложить найти выход из нее и т.д.

Решение ситуационных задач требует обоснованного решения, привлечения дополнительной информации [2], что делает ее педагогически эффективной. Оно способствует развитию креативности обучающегося. Такие задачи используются в педагогическом процессе на этапах закрепления новых знаний, на этапе совершенствования расчетных и экспериментальных умений, на этапе проверки и контроля знаний.

Ценность ситуационных задач заключается в расширении кругозора обучающихся, в осуществлении ими активной познавательной деятельности по применению приобретенных компетенций, пониманию сущности составляемой задачи. Ситуационные задачи являются средством реализации контекстного подхода.

Ситуационные задачи (химические, математические, профессиональные и т.д.) в высшем профессиональном образовании часто применяют в медицинском, техническом, педагогическом и других видах профессионального образования. Так, они играют большую роль в формировании компетентностей диагностика в медицинском образовании. При этом сокращается срок их освоения, уг-