



Пятигорский медико-фармацевтический институт -
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России



РАЗВИТИЕ И ДОСТИЖЕНИЯ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Материалы 69-й региональной
учебно-методической конференции

Пятигорск, 2015



**МИНИСТЕРСТВО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ПЯТИГОРСКИЙ МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего профессионального образования
«ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**



РАЗВИТИЕ И ДОСТИЖЕНИЯ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Материалы 69-й региональной
учебно-методической конференции**

ПЯТИГОРСК 2015

УДК 615:001.92:37
ББК 52.82
Р 17

*Печатается по решению Центральной методической комиссии
Пятигорского медико-фармацевтического института –
филиала ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава РФ*

Развитие и достижения в учебно-методическом обеспечении образовательной деятельности: материалы 69-й региональной учебно-методической конференции. – Пятигорск: Рекламно-информационное агентство на КМВ, 2015.– 364 с.
ISBN 978-5-89314-750-6

В очередной сборник включены работы, доложенные на 69-й региональной научно-методической конференции, посвященной развитию и основным достижениям в учебно-методическом обеспечении образовательной деятельности. Содержание сборника составлено в соответствии с основными направлениями подготовки медицинских и фармацевтических кадров в Пятигорском медико-фармацевтическом институте – филиале ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России.

Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов. Статьи напечатаны в авторской редакции.

УДК 615:001.92:37
ББК 52.82

ISBN 978-5-89314-750-6

© Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, 2015
© ООО «Рекламно-информационное агентство на КМВ», 2015 г.

СЕКЦИЯ 1.
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЕ ПМФИ. ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА, ФОРМЫ
ОБУЧЕНИЯ, ОТКРЫТЫЕ ЛЕКЦИИ, МАСТЕР-КЛАССЫ

О.А. Андреева

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ОРГАНИЧЕСКОЙ
ХИМИИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Требования к федеральным государственным общеобразовательным стандартам (ФГОС) третьего поколения ставят перед образовательными учреждениями сложную задачу – это подготовка специалистов высокой квалификации, готовых к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире, способных к творческому решению проблем, возникающих в любых видах деятельности. Этой задаче должно соответствовать обновлённое содержание образования, то есть широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, метод кейсов, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов. Не меньшее значение имеет и внеаудиторная работа студентов. Эта работа очень разнообразна по видам и содержанию. Её задачей является развитие у студентов кругозора и воображения, изобретательности и творчества, интереса к предмету. Она стимулирует их к самообразованию, пополнению своих знаний и носит оттенок занимательности, однако требует тщательной организации. Одним из видов внеаудиторной работы является научная исследовательская деятельность студента (НИДС). Целью НИДС является приобретение студентами навыка исследования, являющегося универсальным способом освоения действительности [1]. Наряду с аудиторными занятиями, она способствует формированию у учащихся таких компетенций как:

- способность ориентироваться в условиях производственной деятельности и адаптироваться в новых условиях;

- способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;
- понимание роли естественных наук, в том числе химии, в выработке научного мировоззрения;
- понимание принципов работы на современной научной аппаратуре при проведении научных исследований;
- стремлением к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства.

Научно-исследовательская деятельность студентов подразделяется на учебно-исследовательскую работу (УИРС), выполняемую в учебных аудиториях во время занятий и внеаудиторную научную работу (НИРС). УИРС обязательна для всех обучаемых, НИРС предполагает добровольное участие в научной работе. Мы считаем, что только научная исследовательская работа позволяет выявить наиболее одарённых и талантливых студентов и использовать их творческий и интеллектуальный потенциал для решения актуальных задач науки и подготовки из их числа резерва научных и научно-педагогических кадров.

Проблемам подготовки учащихся к исследовательской деятельности её организации и активизации, развитию творческого потенциала, процессу формирования исследовательских умений посвящены работы ряда учёных, в том числе опубликованные в последние годы [1, 2, 4, 5, 7, 8, 9]. Однако немного работ посвящено организации внеаудиторной НИРС по органической химии на фармацевтических факультетах медицинских ВУЗов, хотя она имеет свои особенности. Первая особенность состоит в том, что органическая химия изучается на втором курсе, когда у студентов ещё нет чётко сформированных представлений о будущей специальности. Они не могут в полной мере оценить значение этой науки и для усвоения специальных дисциплин на старших курсах и в их последующей профессиональной деятельности. Они не имеют навыков в исследовательской, особенно, экспериментальной работе. Поэтому главная задача преподавателя заключается, прежде всего, в становлении готовности студентов к научным изысканиям. Преподаватель должен выработать у студента умение: наблюдать, работая с научной литературой находить нужные сведения; планировать исследование, то есть ставить цели в своей

работе, правильно выбирать и использовать научные методы, а также проводить контроль и самоконтроль; правильно представить результаты исследования. Для осуществления этой задачи используются следующие формы внеаудиторной работы: подготовка сообщений, рефератов, докладов по актуальным вопросам органической химии. Выступления с докладами на заседаниях студенческого научного кружка, научных семинарах и конференциях, работа в студенческом научном кружке по выполнению экспериментальных работ и подготовка научных статей по их результатам. Вторая особенность – это участие в научно-исследовательской работе студентов старших курсов, продолжающих выполнять на кафедре свои экспериментальные работы, начатые на втором курсе. В этом случае роль преподавателя меняется. Он должен помочь студенту реализовать в исследовательской деятельности его исследовательскую позицию [2, С. 56].

Приоритетная роль в организации НИРС принадлежит студенческому научному кружку.

На кафедре органической химии накоплен достаточно большой опыт привлечения студентов к научным исследованиям. Большое значение уделяется разработке плана работы кружка, так как только правильно составленный план формирует задачи, необходимые для достижения поставленной цели. В его составлении принимают участие не только все преподаватели кафедры, но и студенты старшекурсники. В план включаются семинары, круглые столы, конференции. Причём тема итоговой конференции определяется преподавателями, а промежуточной – студентами. Отдельно составляется план экспериментальных работ студентов, утверждение которого происходит на первом заседании кружка, куда приглашаются все желающие студенты. Последующие заседания проводятся ежемесячно.

Первые заседания кружка в основном проходят в форме семинаров. Приоритетная роль в данном случае принадлежит преподавателям. Их задача – перевести первоначальное любопытство студентов в устойчивое желание поиска нестандартных решений в желание включиться в учебно-познавательную и научно-исследовательскую деятельность, то есть сформировать их креативность [3, 6]. Это достигается соответствующим подбором тем семинаров, отражающих основные современные направления развития органической химии

и их связь с фармацевцией и медициной. Обязательно проводится занятие, в котором принимают участие работники библиотеки, они знакомят студентов с правилами работы с литературой, каталогом, правилами цитирования и составления библиографического списка. Так как многие студенты планируют в рамках СНО выполнять экспериментальную работу, проводится ряд занятий по методам и способам научного исследования, правилам и основным приемам работы в химических лабораториях. В дальнейшем приоритет отдается студентам. Занятия в кружке проходят в виде круглых столов, диспутов и дискуссий, заслушиваются и обсуждаются научные сообщения и рефераты, подготовленные студентами. Требования к реферативным работам выполняемые студентами в рамках НИРС достаточно высокие. Реферат должен:

1. быть посвященным актуальным вопросам органической химии;
2. отражать связь органической химии с будущей специальностью;
3. быть обзорным, то есть включать обобщение разных точек зрения по выбранной теме;
4. иметь элемент исследовательской деятельности, то есть содержать отношение автора к рассматриваемой проблеме;
5. включать не менее 15 источников литературы.

На основе лучших рефератов студенты готовят доклады, с которыми выступают на теоретической научной конференции.

Химия является экспериментальной наукой. Поэтому уже на втором курсе наиболее талантливые студенты привлекаются к выполнению научно-исследовательской работы по основному научному направлению кафедры. На данном этапе важно умение преподавателя правильно планировать работу студента, четко формулировать задачи и контролировать их выполнение. Научные результаты, полученные студентами в виде тезисов или статей публикуются в сборниках, издаваемых университетом и в других научных журналах. В большинстве случаев эти результаты становятся основой дипломных, а в дальнейшем диссертационных работ.

В течение учебного года обычно проводятся две научно-теоретические конференции по запланированным тематикам. Одна обычно

посвящена роли химии в современном мире и её будущему, а также её связи с фармацевтикой и медициной. На этой конференции студенты выступают с докладами по итогам реферативных работ. На второй – представляют результаты своих экспериментальных работ.

Для оценки эффективности НИРС, проводимой на кафедре и всей внеаудиторной работы в целом, в качестве эксперимента в начале и в конце учебного года студентам, помимо тестов по проверке их исходного и итогового уровней знаний, были предложены анкеты. В начале года в неё были включены следующие вопросы:

1. Интересно ли вам учиться в этом ВУЗе?
2. Получить профессию провизора – это Ваше решение или Ваших родителей?
3. Нравилась ли Вам органическая химия в школе?
4. Какую научно-популярную литературу по химии (книги, журналы) Вам приходилось читать?
5. Знакомы ли Вы с сайтами в ИНТЕРНЕТЕ, где представлены какие-либо интересные сведения по химии, если знаете то какими?
6. Как Вы считаете, поможет ли Вам хорошее знание органической химии в изучении специальных дисциплин. Как поможет, при изучении, каких дисциплин?
7. Нужна ли органическая химия провизору в работе?
8. Как можно использовать знания органической химии в повседневной жизни?
9. Приходилось ли Вам ранее (в школе или на первом курсе) выполнять какую-либо научную работу? Если приходилось, то какую (реферат или экспериментальную работу)?
10. Есть ли у Вас опыт выступления с докладом на семинарском занятии или научной конференции?
11. Хотели бы Вы принять участие в работе студенческого научного кружка на кафедре органической химии. Если хотите, то в какой форме. Написать реферат или выполнить экспериментальную работу?

В анкетировании приняли участие студенты шести групп (84 человека). Из них 62 студента ответили, что им учиться интересно и что они выбрали специальность провизора по своему желанию, 48-ми уча-

щимся органическая химия в школе нравилась, но научно-популярные книги и журналы читали только 8 человек. Информацией по химии из интернета пользовались почти все (78 человек). Более 90% опрошенных уверены, что хорошее знание органической химии поможет им при изучении биохимии и фармацевтической химии, но сомневаются, что эти знания они будут использовать в практической работе, а вот в жизни, возможно, и понадобится, но не все смогли объяснить как. В работе кружка изъявили желание работать 62 человека, из них 18 хотели бы заниматься экспериментальной работой. Все опрошенные студенты имели некоторый опыт написания рефератов, но в основном на кафедрах общественных наук. Выступали с докладами на научных конференциях на первом курсе 11 из опрошенных студентов. В конце учебного года в анкету были включены следующие вопросы:

1. Изменилось ли Ваше отношение к учёбе в ВУЗе?
2. Помогла ли Вам внеаудиторная работа кафедры в освоении курса органической химии?
3. Если Вы принимали участие в работе студенческого кружка кафедры то, как оцениваете его работу? Ваши предложения по работе кружка.
4. Какое заседание кружка Вам больше понравилось?
5. Какая форма работы НИРС (семинары, круглые столы, конференции) в большей степени помогла Вам воспринимать научную информацию?
6. Если Вы занимались экспериментальными исследованиями, то с какой современной научной аппаратурой Вы познакомились?
7. Если Вы писали реферат в рамках УИРС или НИРС, то научило ли это Вас в дальнейшем самостоятельно формулировать цель исследования, анализировать полученные результаты, правильно работать с литературой?
8. Как Вы теперь оцениваете значение органической химии для вашей будущей работы по специальности?
9. Как полученные знания помогут Вам в повседневной жизни. Приведите примеры.
10. Хотели бы Вы в дальнейшем начать или продолжить работу в СНО кафедры по выполнению экспериментальной работы?

В исследовании приняли участие те же студенты, которые анкетировались в начале учебного года. Большинство опрошенных ответили, что учиться им стало интереснее, и в этом им помогла в немалой степени внеаудиторная работа. Три человека сознались – учёба в этом ВУЗе их неправильный выбор и в дальнейшем они не будут работать по данной специальности. Заседания кружка посещали 70% из опрошенных, но 40% участвовали в различных мероприятиях не в качестве активных участников, а только слушателей, то есть присутствовали на некоторых научных семинарах и конференциях. Значительному числу опрошенных студентов (35%) понравилась такая форма работы как круглый стол, так как она позволяет высказать своё мнение по обсуждаемым проблемам всем участникам. Многим (54%) понравились научные семинары. Им было интересно услышать мнение ведущих преподавателей кафедры о современных проблемах органической химии. Студенты высказались в пользу того, чтобы больше включать в план работы кружка такие темы, которые им понадобятся в повседневной жизни: о химических свойствах веществ, входящих в состав косметических средств, о химическом составе пищевых продуктов, пищевых и биологически активных добавок и другие. В экспериментальной работе в СНО из числа опрошенных принимали участие 16 человек. Часть из них выполняли исследования по химии природных соединений, а часть занимались синтезом. Они отметили, что в процессе исследования познакомились с работой ИК- и УФ-спектрофотометров, научились в первом приближении интерпретировать полученные результаты. Одиннадцать студентов выказали желание, продолжить свою экспериментальную работу на кафедре во время обучения на старших курсах.

Анализ анкетирования студентов показал, что научно-исследовательская работа играет важную роль в развитии творческих способностей обучающихся, но требует постоянного внимания со стороны профессорско-преподавательского состава по поиску новых форм её организации.

Библиографический список

1. Петрова С.Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой учёный. – 2011. – №10. – С. 173-175.

2. Рындина Ю.В., Бырдина О.Г., Валетова Г.В. Исследовательская компетентность студентов педвуза // Высшее образование сегодня. 2014. № 3. С. 53-58.
3. Ганина Н.Н. Диагностика уровня творческого мышления студентов в процессе обучения и воспитания в высшей школе // Высшее образование сегодня. 2014. № 4. С. 63-67.
4. Ермакова Л.А., Хилкова Н.Л. Научно-исследовательская работа студентов как начальный этап формирования вузовской науки // Успехи современного естествознания. 2007. № 10. С. 61-62.
5. Кузьмина Ю.О., Донина О.И. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональной компетентности // Высшее образование сегодня. 2010. № 12. С. 27-28.
6. Рыскулова М.Н. Организационно-технологические основы системы педагогического сопровождения процесса творческого саморазвития студентов в вузе // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 11. – С. 68 – 70.
7. Мордовская А.В., Панина С.В. Концептуальные подходы к организации профориентационной работы в федеральном вузе // Преподаватель XXI века. 2012. № 1. С. 57-64.
8. Шарин Ф.В. Развитие творческих способностей студентов // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 8. – С. 58-63.
9. Маркелова М.В., Беганцова И.С., Воронина Н.А. Возможности научно-исследовательской деятельности в развитии профессионального самоопределения студентов гуманитарных специальностей и направлений подготовки // Высшее образование сегодня. 2013. № 9. С. 81-83.

*А.И. Артюхина, Е.Б. Марымова,
Ю.А. Македонова, И.В. Фирсова*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ СТОМАТОЛОГИИ

Волгоградский государственный медицинский университет, Волгоград

Медицинское образование России в последнее десятилетие подвергается существенной модернизации. Переход от знаниевой парадигмы к личностной, вхождение России в европейское образовательное пространство (Болонский, Брюгге-Копенгагенский процессы), потребность в выпускниках медицинского вуза не только знающих, но и умеющих грамотно применять теоретические познания в клинической практике, принятие стратегии непрерывного образования «через всю жизнь» нашло отражение в утверждённых Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нового, III поколения по всем специальностям. Принципиально новым в ФГОС ВПО стала оценка учебных достижений студентов посредством общекультурных и профессиональных компетенций. Причём для формирования компетенций в учебном процессе предписывается использовать интерактивные методы обучения.

Специфика обучения студентов дисциплине «Терапевтическая стоматология» обусловлена её местом среди дисциплин профессионального блока – студенты получают теоретический базис и осваивают практические навыки, необходимые как для будущей профессиональной деятельности, так и для освоения других стоматологических дисциплин. Традиционно при обучении терапевтической стоматологии применяют достаточно широкий спектр интерактивных методов: решение ситуационных задач, тестирование, отработка практических навыков при освоении фантомного курса, игра и др.

Мы полагаем, что дидактические и воспитательные возможности игры в обучении студентов терапевтической стоматологии используются недостаточно. Цель настоящей статьи заключается в обосновании положения: переход от использования игры как метода в обучении студентов к применению игровых технологий повысит качество

подготовки студентов по дисциплине. Целесообразность использования именно интерактивных методов согласуется и с данными экспериментальной психологии, согласно которым усваивается 10% материала, принятого на слух, 50% материала увиденного и 90% из того, что обучающиеся сделали сами [2].

Значительное место в активизации познавательной активности и, особенно, в развитии клинического мышления отводится ролевым играм, которые повышают мотивацию студента к практическому овладению профессиональной деятельностью.

Суть метода ситуационно-ролевой игры состоит в импровизированном разыгрывании ситуации, моделирующей типичную для данной группы деятельность и проблемы, которые возникают в ходе этой деятельности. В игре участвуют несколько человек, которые по ходу игры используют роли отдельных персонажей ситуации. Одна и та же ситуация может проигрываться несколько раз, чтобы дать возможность участникам игры побывать в разных ролях. Существуют многочисленные модификации ситуационных игр с использованием различных методик. Их выбор определяется конкретными педагогическими задачами. Однако обязательным условием является проигрывание нескольких игр по нарастающей сложности, так как участие в одной игре обычно не дает желаемого эффекта. Моделируемая в игре ситуация должна максимально приближаться к реальной действительности.

Важнейшим моментом игры является характер задаваемой в ней ситуации. Ситуация включает в себя следующее: сюжет игры, поставленную проблему, характер заданных отношений и исполняемых ролей.

Преподаватель – разработчик игры в период подготовки должен заранее предусмотреть все возможные разветвления исходной ситуации, постоянно должен быть готов предоставить играющим информацию об изменениях в состоянии больного, обусловленных реальными действиями студентов. Поэтому подготовка методического обеспечения игры представляет весьма сложную и трудоемкую задачу. В период подготовки игры трудно предусмотреть все возможные действия студентов, все их запросы.

Целью ролевой игры является формирование познавательных и

профессиональных мотивов, системного мышления будущего врача-стоматолога, и в соответствии с основными компетенциями – коллективной практической работы и навыков взаимодействия.

Ролевая игра способствует развитию творческого потенциала и познавательного интереса к предмету. Анализ проведения игры помогает объективно оценить уровень подготовленности студента. В основу любой ролевой игры (в том числе и деловой) положен принцип моделирования условий профессиональной деятельности путем решения различных ситуаций: постановка диагноза, составление протокола лечения. При этом отрабатывается возможность индивидуальной и групповой оценки деятельности участников игры. Профессионально ориентированные ролевые игры повышают мотивацию студента к изучению темы занятия, лучшему усвоению теоретического материала, так как разыгрываемая клиническая ситуация при этом приближена к его будущей профессиональной деятельности [3].

Рассмотрим пример ролевой игры со студентами 4 курса стоматологического факультета на тему «Клиника, диагностика, дифференциальная диагностика и лечение хронического периодонтита в стадии обострения», где показано значение учебной игры в усвоении темы, индивидуальной и групповой оценки профессиональной деятельности участников игры. В игре использованы принцип игрового моделирования, который несет на себе обучающие функции и принцип совместной деятельности, предусматривающий вовлечение в познавательную деятельность нескольких участников.

Ролевая игра по типу отыгрываемых персонажей должна строиться на нескольких принципах, главными из которых являются:

- принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики событий – т.е. реальных условий профессиональной деятельности во всем многообразии проявления болезни. В данном случае предметом игры является деятельность врача-стоматолога на приеме пациента с данным диагнозом;
- принцип совместной деятельности предусматривает вовлечение в познавательную деятельность нескольких участников (студенты одной или нескольких групп), при этом моделируются характерные виды профессионального взаимодействия:

коллега (врач-рентгенолог, врач-лаборант, врач-интернист), должностное лицо – заведующий стоматологическим отделением;

И, наконец, очень важный принцип диалогического общения. Диалог, дискуссия с максимальным участием играющих, способны создать творческую атмосферу обучающихся и добиться понимания ими будущей профессиональной деятельности.

По характеру моделируемых ситуаций при ролевой игре по клиническим темам, включающим семиотику, диагностику, лечение заболевания от участников требуются знания основных симптомов болезни, умения анализировать результаты основных и дополнительных методов исследования, умения вовлечения пациента (студента, выполняющего его роль) в соучастие для правильной постановки диагноза.

В этапе проведения игры основным принципом должно быть соблюдение этики и деонтологии, правовых норм врача и больного, последовательности при обследовании.

Для реализации этих принципов определялись основные роли участников: модератор (роль педагога или сам педагог), пациент, врач-стоматолог, эксперт-аналитик и вспомогательные роли: врач-рентгенолог, врач-лаборант и другие персонажи в зависимости от клинической ситуации (врач стоматолог-ортопед, ортодонт, врач стоматолог-хирург).

Важным является и интеграция игровой ситуации в образовательную среду кафедры, вуза [1].

Цель учебной игры по данной теме заключается в выявлении определенных компетенций:

- конкретных знаний по клинике и дифференциальной диагностики верхушечного периодонтита;
- определения операциональных навыков (подготовка рабочего места, владение методами обследования больного, использование индексов, определяющих состояние тканей пародонта, гигиены полости рта, степени кровоточивости и другие);
- коммуникативные навыки выявляются при знакомстве с больным, установлении с ним доверительных отношений, умении опросить больного, работе в команде;

– правовой компетенции – ведение медицинской документации (заполнение амбулаторной карты), знаний по технике безопасности при работе со стоматологическим оборудованием, соблюдении правовых норм больного и санитарных правил.

В ролевой игре обучение происходит в процессе совместной деятельности, но при этом каждый участник выполняет (решает) свою задачу, в соответствии с ролью.

Студенты выбирают карточки с заданной ролью «вслепую», определяют круг вопросов в соответствии с должностными обязанностями, связанными с приемом больного с хроническим периодонтитом в стадии обострения.

В карточке «пациент» указан диагноз, степень тяжести и отягощающие моменты (фоновое заболевание, состояние зубочелюстного аппарата: глубокий прикус, частичное отсутствие зубов, короткая уздечка или любая другая сопутствующая патология). Остальные участники игры не должны знать диагноз.

Студент-пациент должен сформулировать жалобы, с которыми больные обычно обращаются к врачу при данной ситуации, смоделировать клинические признаки заболевания в виде отдельных симптомов, характерных для данного конкретного случая – хронический периодонтит в стадии обострения.

Задача врача состояла в том, что по отдельным симптомам воссоздать картину заболевания, дополнить ее результатами соответствующих методов обследования, поставить диагноз, который известен только студенту-пациенту. На этом этапе проведения игры основными моментами, которые учитывались при обсуждении хода игры, были соблюдение порядка обследования больного, соблюдение норм этики и деонтологии.

Студент-врач-стоматолог уточняет жалобы больного, подробно детализирует условия возникновения и развития названных симптомов, чем они купируются. После полного опроса (анамнез развития болезни, жизни) выделяет ведущие симптомы. Проводит детальное обследование пациента (внешний осмотр, осмотр полости рта, состояние твердых тканей зубов), выявляет объективные симптомы предполагаемого диагноза, определяет и обосновывает необходимость дополнительных методов обследования (рентгенограмма,

остеометрия, проба Кулаженко и др.) и их значение при постановке окончательного диагноза. Уточнил необходимость консилиума в составе врача-ортодонта, хирурга или других смежных специалистов для составления протокола комплексного лечения больного.

Врач-рентгенолог описывает рентгенограмму пациента, обратив внимание на степень резорбции костной ткани, определяющую тяжесть течения хронического периодонтита в стадии обострения.

Врач-лаборант интерпретирует анализы, определяя изменения в данных, и их значение для клиники (например, анализ крови).

Зав. стоматологическим отделением анализирует работу врача, с точки зрения соблюдения этики, деонтологии, асептики и антисептики, выбора лекарственных препаратов, обоснованности их назначения.

Эксперт-аналитик пошагово анализирует работу всех участников игры, оценивает этапы работы с больным, выставляет оценки по оценочной карте.

На заключительном этапе важным является обсуждение хода игры, модератор подводит итоги игры, обсуждает выступление участников, дает оценку участникам игры.

Педагог, отмечая положительные стороны и недостатки исполнителей ролей, побуждает к дискуссии, дает возможность участникам защитить отдельные позиции, определяет уровень усвоения знаний, профессиональных умений и навыков по данной теме.

Использование такой игровой формы приближает практическое занятие к реальным ситуациям работы врача и позволяет провести занятие живо и интересно, что резко повышает интерес студентов, как к данному занятию, так и к предмету вообще.

Ролевые игры в модели «врач – пациент – медсестра» можно проводить на текущих занятиях, а игры, включающие участие специалистов разного профиля, как показано в приводимом примере, должны предшествовать итоговому занятию по модулю. Систематическая смена ролей позволит студентам увидеть разные грани профессиональной деятельности.

Таким образом, применение игровых технологий в обучении терапевтической стоматологии способствует формированию профессиональных компетенций, поскольку обеспечивает решение задачи

развития коммуникативной составляющей профессиональной деятельности, определение ролевой позиции, закрепление стереотипов профессионального поведения и его коррекции в общении с окружающими.

Библиографический список

1. Артюхина А.И. Педагогическое проектирование образовательной среды кафедры при ситуационно-средовом подходе // Вестник ВолГМУ. – Волгоград, 2006. – № 4(16). – С. 24-26.
2. Врач-педагог в изменяющемся мире: традиции и инновации / Н.В. Кудрявая, Е.М. Уколова, А.С. Молчанов и др.; под ред. акад. РАМН, проф. Н.Д. Ющука. – М: ГОУ ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. – 304 с.
3. Дианкина М.С. Профессионализм преподавателя высшей медицинской школы (психолого-педагогический аспект). – М., 2000. – 276 с.

И.П. Кодониди

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В статье рассматривается компетентностный подход к обучению химии с использованием информационных технологий. Определены задачи и выявлены противоречия, которые могут быть разрешены с помощью информационных технологий. Предлагается ряд компьютерных программ для моделирования молекул с целью повышения эффективности изучения химических дисциплин.

Ключевые слова: компетентностный подход, информационные технологии, обучение химии, цели обучения, образовательная технология.

Компетентностная методология учебного процесса обозначает требования, необходимые для успешного освоения современных

профессий. Такой подход к образовательной деятельности ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки, отвечающего потребностям современного мирового рынка труда [1].

Компетентностный подход нацелен на то, чтобы увеличивать наглядность и доступность информации, что приведет к лучшему усвоению знаний.

На уровне осмысления химических знаний студент запоминает и пробует воспроизвести учебный материал. Это может быть работа с компьютерными программами, позволяющими визуализировать химический объект изучения, обсуждение теоретических вопросов, решение типовых задач, подготовка к текущему контролю. В процессе работы у студента формируются навыки научного изложения теоретического материала, развивается абстрактное химическое мышление.

Прогресс информационных технологий значительно расширяет возможности компьютерного моделирования в науке. Компьютерное моделирование позволяет теоретически исследовать виртуальные молекулы, интермедиаты, переходные состояния в химических реакциях, оценивать влияние взаиморасположения атомов на энергию системы и определять устойчивые конформации молекул [2].

Простота и высокая скорость квантово-химических расчетов структур входящих в программу высшей школы обуславливают целесообразность внедрения компьютерного моделирования в процесс обучения химии. Это позволяет решать актуальные задачи изучения химических объектов.

Задача-интерпретация строения химического объекта ориентирована на распознавание объекта изучения среди других объектов, либо на рассмотрение связей и отношения его с другими объектами, когда обнаруживаются новые связи и отношения. Задача-модель подразумевает применение приема моделирования для дальнейшего осмысления информации об изучаемом объекте, выявление наиболее характерных механизмов реакций, а это позволяет эффективно усвоить химические свойства объекта.

Моделирование пространственного строения молекул, расчет молекулярных диаграмм прогноз биологической активности улучшают восприятия учебного материала и повышают эффективность препода-

давания химии в медицинских и фармацевтических вузах. В тоже время умение использовать компьютер и работать в едином информационном пространстве является актуальным для подготовки специалиста высокой квалификации [3]. Однако квантово-химические и, особенно, молекулярно-динамические расчеты еще не получили должного распространения в нашей стране и тем более в преподавании химических дисциплин.

Использование информационных и мультимедийных технологий является одним из важнейших условий объединения инноваций в обучении химии с новыми возможностями, предоставляемыми современными информационными технологиями. Преподавание химии в новой информационной среде выдвигает на первый план организации учебно-познавательной деятельности интеграцию идей лежащих в основе инноваций с компьютеризацией профессионального образования.

Различный уровень базисного школьного образования студентов, восприятия и мотивации учения порождает ряд противоречий:

- между коллективной организацией обучения и индивидуальным характером усвоения знаний;
- между уровнем сложности нового учебного материала и разным уровнем развития познавательных способностей;
- между темпом изучения разделов программы и индивидуальными возможностями усвоения знаний учащимися.

Разрешение этих противоречий с целью повышения уровня компетентности лежит в использовании инноваций и современных обучающих технологий, важнейшей составной частью которых являются информационные технологии.

Одним из самых актуальных моментов в преподавании химии является развитие мотивации учебно-познавательного интереса к предмету, активного восприятия материала позволяющего сформировать абстрактное химическое мышление. Использование информационных технологий позволяет реализовать следующие цели обучения:

- добиться повышенного внимания обучаемого;
- раскрыть значимость деятельности;
- актуализировать мотивационные состояния;
- показать значимость практических навыков в дальнейшей профессиональной деятельности;

– развить стремление к познавательной самостоятельности.

Невозможно отделить развитие образовательных технологий от прогресса в среде информационных технологий, как важнейшей её составной части. Этот тезис чётко прослеживается при рассмотрении элементов определяющих технологичность обучения:

- конкретно сформулированной цели и способов контроля результатов обучения и диагностики достижения этой цели;
- описание дидактических приёмов;
- логической структурированностью этапов усвоения темы, то есть наличие алгоритма деятельности;
- мотивацию деятельности обучаемого;
- указание границ алгоритмической и творческой деятельности;
- использование новейших средств и способов переработки информации.

Трудности обучения химическим дисциплинам заключаются в противоречии между наглядно-образным и понятийно-абстрактным мышлением. В настоящее время компьютерных технологий морально устарели такие приёмы научного познания как моделирование шаростержневых моделей молекул – в познании строения органических молекул, магнитная доска и магнитные аппликации – в познании механизма химических реакций, модели кристаллов и кристаллических решёток – в понимании законов симметрии и типов химической связей и т.д.

Использование компьютерных программ «Морас», «Hyper Chem», «GAUSSIAN» позволяет в реальном времени осуществлять оптимизацию трёхмерной химической структуры и с помощью программ для визуализации предложить студентам различные интерпретации пространственного строения молекулы. Трёхмерная структура позволяет наглядно увидеть различные конфигурационные и конформационные изомеры, определять распределение зарядов на различных атомах, наблюдать распределение электронной плотности в молекуле.

Инновационный приём укрупнения дидактических единиц (УДЕ) призван разрешить противоречия между увеличивающимся объёмом учебной информации и возможностями её усвоения всеми учащимися. Составление опорных схем, опорных конспектов, наиболее

эффективно при использовании быстрого и надёжного доступа к информации при помощи компьютера.

В настоящий момент методы обучения химии переориентируются в направлении максимального стимулирования самостоятельности, не шаблонности мышления студента, его творческой активности. Ведущая роль в этом направлении принадлежит проблемному методу обучения, цель которого – научить обучаемого мыслить. Этот метод эффективен в большей мере на этапе практического применения знаний. Наиболее удачным примером такого инновационного метода обучения являются тесты, но для быстроты усвоения материала и контроля уровня знаний студентов следует использовать специальные тестовые программы, соответствующие требованиям изучаемых химических дисциплин.

Программа химии высшей школы предполагает высокий уровень сложности и абстрагирования материала соизмеримого с передовыми достижениями науки, поэтому для усвоения и понимания теоретических вопросов следует связать их с выполнением практических опытов, подтверждающих основные опорные моменты соответствующей темы. Практические навыки и умения, приобретаемые при изучении теоретических базисных предметов лежат в основе дальнейшего обучения специальным дисциплинам и характеризуют профессиональный уровень подготовки молодого специалиста.

При сравнении традиционного и компетентностного подхода к обучению, можно сделать следующие выводы:

- традиционное обучение ориентировано главным образом на процессы внимания, восприятия и памяти, в компьютерной версии обучения затрагивается творческое мышление, опосредуется познавательная деятельность;
- принятые методы обучения сводятся к передаче суммы знаний всей группе студентов, а использование информационных технологий помогает каждому обучаемому самостоятельно достигнуть запланированного уровня знаний, анализировать проблемную ситуацию, выявлять закономерности;
- традиционная система образования преимущественно ориентирована на достижения положительных оценок обучения, а компетентностная методика помогает ориентировать студента

на будущую профессиональную деятельность, моделируемую в обучении;

- компетентностная методология в большей степени способствует овладению новыми знаниями, умению ориентироваться в потоке передовой информации, использовать полученные знания в своей профессиональной деятельности.

Методология компетентностного подхода к обучению химии зависит от целого ряда факторов:

- особенности конкретной химической дисциплины;
- конечного уровня теоретической подготовки студента;
- степени сложности как теоретических знаний, которые должен освоить студент, так и практических навыков и умений;
- соотношение объёма знаний к количеству выделенных часов на обучение;
- уровня технического и информационно-технического оснащения рабочего места студента в лаборатории.

В заключении следует подчеркнуть, что развитие информационных технологий расширяет границы использования компетентностной методологии в обучении химии.

Библиографический список

1. Артюхина А.И., Гетман Н.А. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе: учебно-методическое пособие. Омск: Изд-во междунар. отдела ОмГМА, 2012. 192 с.
2. Кларк Т. Компьютерная химия. – М., 1990. – С. 9-23.
3. Артюхина А.И., Чумаков В.И. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе: учебное пособие. Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2012. – 212 с.

Л.В. Лигай

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Общая тенденция развития современного общества такова, что исследовательский поиск становится неотъемлемой частью педагогической профессии. Поэтому сегодня готовность к исследовательской деятельности рассматривают как один из важнейших показателей качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Об этом свидетельствуют требования государственной процедуры аттестации вуза к уровню развития научной деятельности в различных его подразделениях; нормы и требования к качеству профессиональной подготовки будущего фармацевта, заданные ФГОС ВПО, и другие программные документы последних лет. Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что существует необходимость целенаправленной подготовки к исследовательской деятельности студентов вуза на протяжении всего периода обучения.

Организационно-методический аспект формирования исследовательской деятельности будущих специалистов является одним из наиболее актуальных. Сложившаяся традиционная система организации и педагогическое сопровождение данного вида деятельности студентов в вузах в определенной степени устарели и требуют обновления в связи с переходом на компетентностный формат образования. В этой связи при изучении обозначенной выше проблемы представляется целесообразным обратиться к возможностям проектирования и реализации организационно-методического обеспечения рассматриваемого вида деятельности студентов в процессе их профессиональной подготовки.

В педагогической науке в настоящее время сложились различные подходы к решению проблемы проектирования и реализации организационно-методического обеспечения исследовательской деятельности учащихся различных ступеней образования (Е.Д. Андреева, Н.В. Гафурова, В.А. Далингер, Т.Е. Климова, А.В. Леонтович, Г.Н.

Лобова, А.С. Обухов, П.И. Пидкасистый, А.И. Савенков, А.В. Хуторской, А.В. Ястребов и др.) [1-4].

В работах А.И. Савенкова описана авторская модель обогащения содержания образования, основным элементом которой является исследовательское обучение, с целью развития интеллектуально-творческого потенциала личности. На основе сформулированных автором принципов исследовательского обучения даны рекомендации по подготовке будущего специалиста к работе в условиях реализации данной модели [4]. В основе подхода к организации исследовательской деятельности учащихся различных ступеней образования, предложенного А.В. Леонтовичем, лежит идея создания «многопозиционной образовательной среды» [3], которая является необходимым условием становления и развития исследовательской позиции личности учащегося в процессе предметной подготовки.

Анализ современного состояния организационно-методического аспекта проблемы формирования исследовательской деятельности студентов позволяют утверждать, что, несмотря на признаваемую всеми значимость данного явления в педагогической науке и образовательной практике, оно не реализует своих объективных возможностей в полной мере. Причинами подобной ситуации могут быть:

- отсутствие мотивационной готовности большинства студентов к работе в поисковом режиме;
- недостаточное использование современных диагностических методик, представлений о природе исследовательского поведения, психологических средств поддержки при выявлении и развитии исследовательских способностей студентов;
- несоответствие программно-методического обеспечения исследовательской деятельности студентов современным требованиям и уровню развития информационных и телекоммуникационных технологий;
- неэффективность реализации системы социальных гарантий и протекционистских мер для поддержки и стимулирования стремления как преподавателей, так и студентов к творческому росту и научным достижениям;
- несовершенство системной организации научно-исследовательской деятельности студентов, включенной в контекст жиз-

недеятельности, как самого вуза, так и других образовательных учреждений.

Под дидактической спецификой исследовательской деятельности студента понимается лично и социально значимая познавательная деятельность, осуществляемая в рамках образовательного процесса в вузе в соответствии с логикой научного поиска, направленного на формирование общекультурных и профессиональных компетенций студента. Продуктом такого рода деятельности являются субъективно новые для студента знания об исследуемом объекте, однако субъективный характер «открытий» может приобретать определенную объективную значимость и новизну. Основные цели исследовательской деятельности студентов следующие:

- углубление и развитие знаний и умений и приобретение опыта их использования в профессиональной деятельности;
- формирование умений и приобретение опыта проведения как самостоятельных, так и коллективных научных исследований;
- формирование умений и установок на поиск способов проектирования и путей реализации новшеств по формированию и развитию исследовательской деятельности учащихся во всех ее проявлениях в процессе подготовки;
- развитие ценностного отношения к исследовательской деятельности в будущей профессии, осознание ее важности в личностном и профессиональном становлении будущего специалиста.

Для достижения обозначенных целей необходимо проектирование и реализация соответствующих организационно-методических условий, способствующих вовлечению студентов в творческий процесс изучения и освоения научных методов; обеспечивающих право студентов на участие в научно-исследовательской деятельности, осуществляемой различными подразделениями вуза; предоставляющих возможность для самореализации личностных творческих способностей. При этом исследовательскую деятельность студентов необходимо рассматривать, с одной стороны, как деятельность по овладению навыками исследовательского труда в будущей профессии, с другой – собственное исследование студента, результаты которого могут быть востребованы в образовательной практике.

Условия, способствующие формированию исследовательской деятельности современных студентов:

1. Мотивационные условия включают в себя создание атмосферы позитивного отношения к научно-исследовательской деятельности путем стимулирования ее активных участников посредством системы рейтингового контроля, популяризации научных достижений среди студентов и преподавателей, усиления влияния науки на решение учебных и воспитательных задач в процессе профессиональной подготовки, организации PR-деятельности в научно-исследовательских сообществах студентов вузов. Кроме того, предполагается создание условий для обоснованного выбора студентами научного направления, где бы наиболее ярко могли проявляться их исследовательские способности.

2. Кадровые условия связаны с отбором педагогических кадров для успешного осуществления педагогического сопровождения исследовательской деятельности студентов; повышением их квалификации; привлечением высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава, а также учителей, руководителей образовательных учреждений к руководству и совместным исследованиям, призванным решать конкретные проблемы, существующие в образовательном пространстве региона.

3. Нормативно-правовые условия предполагают разработку программных документов, обеспечивающих права студентов на участие в научно-исследовательской деятельности, осуществляемой кафедрами, научно-исследовательскими подразделениями и студенческими научными объединениями вуза и региона; качественный профессиональный отбор способных, одаренных и талантливых студентов.

4. Информационные условия связаны с обеспечением исследовательской деятельности студентов соответствующей информацией (научной, научно-популярной, методической и профессиональной литературой, базами данных, программными средствами и др.). Данная группа условий обеспечивает научно-информационный обмен между студентами различных вузов, а также многообразие форм участия студентов в научных мероприятиях различного уровня.

5. Научно-методические условия предполагают усиление исследовательского аспекта содержания учебно-познавательной деятель-

ности студентов в процессе учебной подготовки. Это возможно осуществить посредством разработки и реализации специальных учебно-педагогических ситуаций в процессе обучения использования разно уровневых исследовательских, проектных задач для организации самостоятельной работы студентов; включения в профильную подготовку таких образовательных технологий, которые обеспечивали бы личностное участие студента в процессе проектирования его образования и стимулировали бы его на самостоятельное открытие нового знания (проблемное обучение, технология сотрудничества и др.); создания соответствующей системы организации педагогической практики, позволяющей устранить противоречие между достижениями в педагогической науке и их реализацией в образовательной практике (экспериментальные площадки, педагогическая интернатура и др.).

6. Материально-технические условия включают создание необходимой учебно-материальной базы (оргтехника, учебники, другие средства обучения) для проектирования и реализации исследовательской деятельности студентов.

В заключение отметим, что реализация представленных выше условий составляют основу обновления исследовательского компонента профильной подготовки будущего специалиста в вузе.

Библиографический список

1. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. М.: ИНФРА-М, 2003. 381 с.
2. Климова Т.Е. Интеллектуальная технология формирования опыта научно-исследовательской деятельности студентов // Южно-Уральский педагогический журнал. – 2009. – №1. – С. 28-33.
3. Леонтович А.В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся // Школьные технологии. – 2006. – №5. – С. 24-36.
4. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: Сентябрь, 2003. – 204 с.

Т. А. Скобельдина, А.И.Артюхина, В.И. Чумаков

СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НА КЛИНИЧЕСКИХ КАФЕДРАХ

Волгоградский государственный медицинский университет, Волгоград

Профессиональное образование в 21 веке является целостным процессом личностного и профессионального развития специалиста. Его ведущей целью и критерием эффективности является становление личностного потенциала индивида. [8] Задача реализации государственных образовательных стандартов третьего поколения в вузовскую практику настоятельно требует инновационных подходов в психолого-педагогическом обеспечении педагогического процесса и мотивационной и методической готовности к этому профессорско-преподавательского состава университета. При этом становление личности будущего специалиста-медика рассматривается как первоочередная задача высшего медицинского образования, в силу того, что личностные качества профессионала играют решающую роль в клинической медицине, способствуя в итоге модернизации системы здравоохранения. В России подготовка такого специалиста, отвечающего современным требованиям, основывается на Федеральных государственных образовательных стандартах 3-го поколения построенных на компетентностной основе [10].

Конечно, формирование общей структурированной мировоззренческой картины, осознание собственного места в сложной системе общественных отношений происходит в годы обучения в вузе, но значительная часть общих знаний приобретена студентом уже к моменту поступления в вуз [3]. Необходимо уточнить, что формирование компетенций студентов может быть затруднено достаточно дифференцированным уровнем знаний, полученными учащимися вузов в школе. Уровень общих знаний имеет большое значение для человека с высшим образованием вообще, и для медицинских работников – в частности [7]. Работа врача, в большинстве случаев, связана с взаимодействием со значительным количеством людей (пациентов), и неминуемо круг затрагиваемых вопросов зачастую выходит за рамки чисто медицинских. В этих случаях, обнаружение серьезных

пробелов в общих знаниях медицинского работника может пагубно сказаться на его авторитете, а, следовательно, и на уровне доверия пациента, что в свою очередь, не лучшим образом скажется на процессе лечения (пациент с большей долей вероятности будет пренебрегать назначениями и рекомендациями доктора) [2].

Согласно требованиям ФГОС ВПО формирование общекультурных компетенций студентов должно проходить в учебном процессе на всех кафедрах, в том числе и клинических. Однако чтобы педагогически корректно спроектировать этот процесс надо знать современное состояние базовых культурных представлений студентов.

Актуальность темы исследования определяется противоречием между ожидаемым и реально демонстрируемым уровнем общекультурных знаний, которыми располагают студенты. Студентам предлагалось анонимно пройти опрос, в котором необходимо было ответить на простые вопросы по истории, литературе и естественным наукам.

Опросник был составлен таким образом, что, анкетированным приходилось самостоятельно ответить на вопрос (варианты ответов на вопрос не предоставлялись). Опрос был анонимным и не оценивался, что с одной стороны, привело к тому, что часть студентов отнеслась к заданию недостаточно серьезно, но, с другой стороны, свело к минимуму взаимное влияние опрашиваемых студентов.

Естественно, что проведенные опросы не могут считаться репрезентативными, но являются вполне показательными и подтверждают данные прочих исследований – наблюдается снижение общих знаний по отечественной истории и литературе. Трудно сказать, является ли это следствием низкой выживаемости знаний, полученных за годы обучения в школе, или отражением слабого интереса студентов к непрофильным знаниям, кажущимся им малоценными и не связанными с текущими задачами. Студенты более утилитарно подходят к получению знаний, имея своей целью получение престижной профессии; желание стать «образованным человеком» (если таковое имеет место быть) оттесняется на второй план.

Согласно проводимым в последнее время исследованиям мотивация получения образования у современных студентов существенно изменилась. Если в начале девяностых годов большинство сту-

дентов считало своей целью стать высококлассным специалистом в выбранной области(60%), стать образованным человеком (39%), и лишь затем – добиться положения в обществе (34%) [4], то теперь студенчество рассматривает высшее образование прежде всего как социальный лифт, который позволит повысить свой статус в обществе, и (что является для современных студентов ещё более важным) в глазах будущего работодателя. Согласно статистике, в России процент безработных среди людей с высшим образованием является самым низким по сравнению с выпускниками школ и профессиональных училищ [9].

Вслед за растущей потребностью в высшем образовании, стремительно выросло количество вузов и студентов, обучающихся в них. Численность студентов на 10 тыс. населения по сравнению с 1994-м годом увеличилась почти втрое, и в 2009 году составила 525 человек. Число обучающихся в государственных ВУЗах за то же время выросло в 2,4 раза, в негосударственных – почти в 12 раз [9].

Такое увеличение количества обучающихся вкупе с их изменившейся мотивацией, когда образование является в первую очередь – инструментом утверждения выпускника в глазах работодателей, не лучшим образом сказывается на общем культурном уровне выпускников. Положение также усугубляется тем, что работодатели зачастую требуют формального наличия профильного высшего образования для занятия многих должностей, не придавая особого значения происхождению этого самого образования, статусу ВУЗа, выпустившего работника [5].

Между тем, развитие и становление личности невозможно без осознанной потребности чувствовать себя частью единого процесса познания [1]. Тот факт, что преподаватели клиницисты интересуются общекультурным уровнем студентов-медиков, с одной стороны, анализирует значимость культуры для врача, а с другой стороны, повышает мотивацию студентов к вопросам самовоспитания. Основными стратегиями формирования базовых общекультурных компетенций студентов – будущих врачей может служить: приобщение учащихся к образовательной среде, традициям кафедры, погружение студента в мировые образовательные ресурсы, библиотеки; работа по реферированию аналитическому изучению научных текстов, формирование

института наставничества, создание индивидуальных маршрутов обучения студентов; подключение студентов к научной деятельности кафедры; разработка учащимися различных видов проектов в контексте будущей профессиональной деятельности.

Открытость знаниям и информации, понимание связей между событиями прошлого и их отражением в настоящем и будущем, умение сопоставлять события, делать выводы и, основываясь на них, прогнозы – часть процесса формирования не только эрудированного и всесторонне грамотного человека, но и ответственной личности, готовой к активной социальной и профессиональной деятельности. Начальный этап педагогического проектирования формирования общекультурных компетенций студентов-медиков, необходимо начинать на клинической кафедре с выявления состояния базовых знаний.

Библиографический список

1. Артюхина А.И., Великанова О.Ф., Островский О.В. Личностный опыт как результат воздействия учебного процесса и образовательной среды кафедры биохимии / Вестник ВолгГМУ. 2005. №3. С. 75-77.
2. Артюхина А.И., Чумаков В.И. Интерактивные методы обучения в медицинском ВУЗе. Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2012. – 210 с.
3. Борытко, Н.М. Педагогика: учеб. пособие / Н.М. Борытко, И. А. Соловцова, А.М. Байбакова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 492 с.
4. Васенина И.В., Кухтевич Т.Н. Российское студенчество: вчера и сегодня // Высшее образование в России. 2011, № 10. С. 147-152.
5. Ендовицкий Д.А., Титов В.Т. Компетенции и востребованность выпускника: кто нужен работодателю? // Высшее образование в России. 2011. № 6. С. 3–9.
6. Красильщиков В.В. О дифференциации состояний интеллектуального развития студентов. // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 129–132.
7. Педагогика, психология: становление, ценности и приоритеты: монография/ А.И. Артюхина, Н.А. Боброва, В.Г. Визер и др.; под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – 174 с.
8. Подласый И.П. Педагогика: учебник – 2-е изд., доп. – М.: Изд-во. Юрайт: ИД Юрайт, 2011. – 576 с.

9. Пугач В.Ф. Человеческие ресурсы высшей школы постсоветской России // Высшее образование в России. – № 2. – С. 24-29.
10. A.Artyuhina, V.Chumakov. Continuing education of faculty members as the basis for implementation of the competence approach to teaching in higher medical education establishments. Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach// L&L Publishing Titusville, Florida, USA.

А.М. Арутюнян

ОБУЧЕНИЕ ВЕДЕНИЮ ПЕРЕГОВОРОВ И ДЕЛОВОЙ БЕСЕДЫ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Коммуникация – это общение, передача информации. Коммуникация в деловом общении – передача информацией, значимой для участников общения [4]. В современном мире постоянно происходит взаимодействие между культурами, что ставит новые задачи перед любым профессионалом. Не только из-за того, что люди больше путешествуют и много времени проводят за границей, но и потому что глобализация приводит ко многим изменениям в бизнесе и в организации работы в компаниях. На сегодняшний день становится актуальным вопрос: как правильно вести себя в иноязычной среде, как нужно общаться с людьми, как относиться к их традициям и обычаям? Каждой культуре характерны свои особенности, поэтому хороший специалист должен быть знаком хотя бы с основными характеристиками той или иной культуры.

Эти изменения могут привести к конфликту, поэтому требуется новые навыки, помогающие передать точную информацию иностранным коллегам, партнерам и клиентам.

Переговоры – неотъемлемая часть нашей повседневной жизни. Ведение переговоров сопровождает любую совместную деятельность. Целью переговоров обычно является достижение договоренности об участии сторон в деятельности, результаты которой будут использованы для обоюдной выгоды. Деловые переговоры ведутся

в рамках сферы ведения бизнеса участников и имеют более узкую задачу – достичь договоренности о взаимовыгодном обмене ресурсов, совместном инвестировании ресурсов, распределении прибыли, полученной от совместной деятельности.

В деловых переговорах часто стороны имеют прямо противоположные цели, в этом случае задачей каждого из собеседников является завершение переговоров договоренностью, служащей его интересам. Проявлять твердость в главном, будучи гибким, обсуждая второстепенные вопросы, пожалуй, основная задача переговоров. Уступить в малозначимом и настоять на основном, пойти на компромисс в одном вопросе в обмен на уступку в другом: очень похоже на игру в шахматы, да ведь переговоры и есть игра, в которой побеждает наиболее подготовленный и искусный.

Способность вести деловые переговоры – одно из важнейших качеств современного специалиста, работающего практически в любой сфере. Для проведения переговоров на качественно высоком уровне специалист должен владеть профессиональной межкультурной компетенцией. Межкультурная коммуникативная компетенция специалиста рассматривается нами как сложный комплекс способностей осуществлять коммуникацию в межкультурной профессиональной и профессионально-деловой сферах общения на коммуникативно-достаточном уровне, адекватном прагматической цели коммуникативного события. Применительно к профессиональной бизнес-коммуникации справедливым можно считать термин «межкультурная» или «иноязычная профессионально-деловая коммуникативная компетенция» специалиста. Такой вид компетенции основывается на профессионально-коммуникативной компетенции специалиста, формируемой в рамках базового курса, и требует особого внимания со стороны преподавателя иностранного языка.

В.С. Кукушин в книге «Деловой этикет» выделил следующие умения и навыки, необходимые для достижения успешной деловой коммуникации:

1. Владение навыками и приемами делового общения и использования его тактики и стратегии.
2. Знание речевого и служебного этикета и умение им пользоваться.

3. Умение доказывать, опровергать, критиковать, убеждать, достигать соглашений, компромиссов, делать оценки, предложения.
4. Владение техникой речи, риторическими фигурами и приемами, умение правильно строить публичные выступления.
5. Умение с помощью слов осуществлять психотерапию обращения, снижать стресс и недоверие собеседника, корректировать его оценки, поведение и отношение к событиям и заявлениям.
6. Умение анализировать коммуникативные конфликты, диагностировать их, направлять развитие в нужное русло.
7. Знание уловок, секретов и приемов общения, которые считаются нелояльными, умение ими пользоваться.
8. Знание основ логики, теории и практики аргументации, умение использовать их для ведения делового общения [3].

Для успешного проведения переговоров или деловой беседы современному специалисту необходимо знать определенные стратегии переговоров. Он должен научиться правильно и эффективно вести переговоры, настойчиво добиваться намеченной цели, создать благоприятную атмосферу сотрудничества. Не менее важно знать методы ведения переговоров и варьировать ими в зависимости от цели переговоров и собеседника [2].

В нашем исследовании мы принимали во внимание культурологический аспект. В последние десятилетия в связи с развитием интернета огромное внимание уделяется кросс-культурному поведению в бизнесе. При ведении переговоров необходимо уметь варьировать стратегии общения, в зависимости от того, с каким представителем культуры ведутся переговоры. Необходимо обратить внимание на такие аспекты, как язык бизнеса, отношение ко времени, иерархия, статус, поведение во время переговоров, протокол встреч, стиль переговоров и т.д. [5].

Например, японцы ценят пунктуальность и строгую приверженность расписаниям и графикам, а поляки признают, что они заставляют ждать своих посетителей, поэтому встречи начинаются на 15-20 мин. позже назначенного времени. Известно, что китайцы, особенно из северных провинций страны, говорят тихо. Они не перебивают других, так как это считается грубым. А вот экспрессивные испанцы говорят громко, по сравнению с более сдержанными представителя-

ми Северной Европы. Вдохновленные разговором, они часто во время бесед перебивают друг друга и иностранных коллег в середине предложения [5].

Умение вести беседу является одним из важных профессиональных качеств современного человека. Необходимо учитывать такие факторы, как установление места и времени встречи для деловой беседы, постановка проблемы и передача информации, анализ итогов и хода встречи. Также существуют правила, которые помогут для того, чтобы убедить собеседника. В книге И.Н. Кузнецова «Деловое общение. Деловой этикет» представлено несколько правил для успешного ведения переговоров (правило Гомера, правило Сократа, правило Паскаля и др.), также примеры конфликтов и способы их решения.

Также следует учитывать такие тонкости, как дистанция между партнерами, значение прикосновений, т.к. у разных народов они интерпретируются по-своему. Например, англичане, американцы, скандинавы не терпят близких дистанций, рассматривая их как покушение на свое личное пространство. Французы легко переходят на близкую дистанцию, если вы заинтересуете их профессиональным разговором. Арабы очень близко держатся к собеседнику [3].

Не менее важно знать этикетные формулы знакомства, представления, приветствия и прощания. Также формулы этикета для торжественных и скорбных ситуаций, и, наиболее часто используемые этикетные формулы в деловой ситуации.

Для успешной межкультурной коммуникации, необходимо владеть определенными видами знания, такие как контекстные, интеракционные, языковые. Рассмотрим их подробнее.

Контекстные знания – внеязыковые знания, полученные в результате когнитивной обработки индивидуального и социального опыта коммуникантов и являющиеся частью их общефоновых знаний о мире.

Интеракционные знания – знания, отражающие предшествующий дискурсивный опыт участников общения и являются результатом обобщения феноменов, связанных с конкретным дискурсивным событием, определяя, как следует себя вести в рамках конкретного дискурсивного взаимодействия, тем самым обуславливая реализацию стандартного коммуникативного поведения в дискурсе.

Языковые знания – знания, составляющие базу кодовых знаний коммуникантов, определяя то, каким образом, то есть с помощью каких средств, они сумеют оформлять свое коммуникативное намерение в определенной ситуации общения. Эти знания включают фонетические, лексические, грамматические знания, а также стратегии успешного речевого общения; знание конвенциональных языковых способов реализации речевых актов текущего дискурсивного события. Наличие языковых знаний является обязательным, но недостаточным условием успешного дискурсивного взаимодействия [1].

Для компетентного межкультурного общения участникам необходимо понимать причины и механизмы коммуникативных сбоев, вызванных несопадением когнитивного фонда у представителей разных лингвокультурных сообществ.

Владение языком общения не гарантирует адекватного пользования им в условиях реальной коммуникации. Помимо собственно языковых знаний, участникам межкультурного общения необходимы адекватные интеракциональные и контекстные знания, а также толерантность и умение преодолевать воздействие стереотипов и адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникативного взаимодействия при контакте с представителями разных языковых культур.

Боб Дигген и Джеймс Чемберлайн в книге “50 ways to improve your intercultural skills” описывают стратегии ведения переговоров. Например, вопросно-ответная стратегия, цель которой является постановка вопросов для установления контакта и выяснение некоторых нюансов, и соответствующие речевые клише (**Do you mean that; why do you say that; what’s the problem exactly etc.**). Или стратегия «Донесение информации успешно», где описывается правильная постановка цели высказывания, содержания высказывания, процесса говорения и манера общения. Следующая стратегия “**How to build common understanding**”: **настроиться на переговоры позитивно, сказать то, что вы не говорили раньше, прежде чем говорить то, что вы хотели сказать, уметь выражать свою мысль кратко, четко, просто, структурировано и медленно, давать возможность слушателям возможность уточнять информацию и т.д.** [6].

Развитие таких умений возможно только при целенаправленности на них образовательного процесса, при соблюдении конкретных

принципов профессионально-ориентированного обучения, которые в наибольшей степени будут соответствовать характеру решаемых задач и которые необходимо разработать с учетом условий обучения в вузе.

Поэтому любому специалисту важно знание стратегий ведения переговоров для успешного осуществления профессиональной задачи.

Библиографический список

1. Донец П.Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации. – Харьков: Штрих, 2001. – 384 с.
2. Кузнецов И.Н. Деловое общение. Деловой этикет. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 431 с.
3. Кукушин В.С. Деловой этикет. – М.: – Ростов н/Дону ИКЦ «МарТ»; Издательский центр «МарТ», 2005. – 288 с.
4. Сидоров П.И., Путин М.Е, Коноплева И.А. Деловое общение. М: Гзотар-Мед, 2004. 842 с.
5. Ричард Р. Гестеланд. Кросс-культурное поведение в бизнесе. – Днепропетровск, ООО «Баланс-Клуб», 2003.
6. Bob Dignen, James Chamberlain. “Fifty ways to improve your intercultural skills”. Summertown Publishing, 2009. – 175 с.

Т. Д. Барышникова

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

На завершающей стадии модернизации отечественного высшего профессионального образования становится особенно очевидно, что и эффективность, и продуктивность, и качество образования обеспечиваются взаимодействием обучающихся и обучающего. Потребовалось немало времени, чтобы научно-педагогическое сообщество пришло к этому объективному выводу. Однако поиск путей оптимизации, повышения качества образования, фасилитация процесса ов-

ладения знаниями, навыками, умениями, компетенциями интенсивно продолжается. Лишь в последние десять – пятнадцать лет разработаны научные подходы, теоретические концепции передачи знаний, формирования навыков, развития умений и компетенций, в основу которых положены различные теоретические изыскания, практические педагогические находки.

Традиционно консервативная сфера образования переполнена в настоящее время инновациями. Анализ последних лет свидетельствует о том, что современные педагоги-исследователи концентрируют свое внимание на разработке проблем развивающегося обучения, реализуемого с использованием инновационных технологий. Инновация в переводе с латинского языка означает «обновление», «перемена», «изменение» [2]. Инновации в образовании – это использование в учебно – познавательной деятельности для получения оптимального результата подходов, приемов, методов, технологий, которые, как правило, до сего времени в образовательной практике не применялись.

В настоящее время в период массовой инноватизации образовательного процесса обнаруживается устойчивая тенденция перехода от информативных (словесно-меловых) к активным (интерактивным) методам обучения на основе внедрения в образовательную деятельность ситуаций интеллектуального затруднения, научного поиска, самостоятельной добычи новых знаний обучающимися, эвристического образования, технологии модерации [1]. Многолетний опыт преподавания латинского языка в фармацевтическом вузе позволил апробировать, в различной степени (в соответствии с методически оправданной целесообразностью) внедрить в образовательный процесс упомянутые выше и некоторые другие инновационные технологии. Следует, однако, признать, что при этом коэффициент полезного действия образовательного процесса претерпел незначительные изменения в сторону его роста. Поиск и разработка инновационных технологий обучения продолжается. Нередко имеет место элемент состязательности и соревновательности исследователей. Каждый автор полагает, что именно ему удалось разработать уникальный метод обучения. Однако проходит какое-то время и о нашумевшем методе обучения забывается нередко под воздействием появления определенного «чудодейственного» метода обучения.

Возникает вопрос: где же выход? В поисках ответа на поставленный вопрос, мы предприняли попытку рассмотреть процесс обучения латыни, в частности, не столько с дидактических, сколько с коммуникациологических позиций, которые, насколько нам известно, в заданном исследовательском ключе не изучались.

Проанализировав специальную литературу [5], мы убедились, что педагогический процесс исследуется в дидактике и реализуется на практике без должного внимания к главному средству формирования компетенций – коммуникации, понимаемой в данном контексте как вербальное и невербальное взаимодействие преподавателя и студентов, направленное на адекватное понимание друг друга.

В разработке традиционных и инновационных технологий обучения аргюі считается, что в процессе взаимодействия преподавателя и студента всегда имеет место адекватное, полноценное понимание. Однако имеются основания усомниться в справедливости данного тезиса, ввиду того, что диалог между преподавателем и студентом нередко реализуется со значительными коммуникативными помехами различного рода. Важно подчеркнуть, даже если процесс обучения организован и реализуется на современных принципах обучения, в частности, на принципе сотрудничества и в условиях субъектно-объектных отношений, то коммуникативные помехи не могут быть полностью исключены, поскольку студент как коммуникант далеко не всегда в равной мере активен в диалоге с преподавателем. Известно, что преподаватель использует арсенал дополнительных дидактических средств, чтобы в полной мере понять студента, в то время как студент в случае затруднений в понимании преподавателя зачастую предпочитает воспользоваться фигурой умолчания, вследствие чего накапливаются пробелы в знаниях, препятствующие формированию и совершенствованию общих и профессиональных компетенций. Антропологические данные последних лет свидетельствуют о том, что большинство коммуникантов слышат всего 25% того, что им говорят [9].

С учетом увеличивающегося числа стрессогенных ситуаций, информационных перегрузок, компьютерной зависимости многих обучающихся, сокращения продолжительности сна и других цивилизационных факторов имеются основания предположить, что по-

казатель качества восприятия и понимания при вербальном взаимодействии преподавателя и студента имеет тенденцию к ухудшению.

Однако данные наблюдения не учитываются в образовательной практике. Нередко даже преподаватели с большим опытом работы убеждены в том, что студенты адекватно воспринимают и запоминают их объяснения и комментарии. Уместно упомянуть, что студенты, слушая учебную лекцию по данным психологических исследований, в среднем воспринимают и понимают ее содержание в объеме не более 35-38% [3].

Мы не проводили специальных замеров уровня понимания студентами-фармацевтами речевого сообщения преподавателя, однако, многолетние наблюдения за студентами показывают, что они владеют речью на русском языке в ограниченных пределах, ввиду особенностей организации процесса обучения в вузе, а именно студенты в учебно-образовательном процессе чаще всего молчат: молчат на лекциях, молчат на лабораторных занятиях; экзамены, как правило, проводятся в тестовой или письменной формах.

Однако контентный анализ процесса реализации развивающих технологий с позиций коммуникатологии обнаруживает целый пласт скрытых, до конца не решенных проблем, среди которых самыми насущными являются проблемы взаимопонимания, коммуникативного компонента инновационных технологий. Известно, что все когнитивно-образовательные процессы, ментальные действия непосредственно связаны с речевой деятельностью обучающихся. Другими словами, степень интеллектуальной развитости учащихся находится в прямо-пропорциональной зависимости от качества коммуникации. Кто ясно мыслит, тот ясно излагает.

Таким образом, важнейшим инструментом реализации современного высшего профессионального образования является коммуникативная компетенция студентов, обеспечивающая их активное поведение в образовательном процессе.

Коммуникативную компетенцию вслед за А.В. Хуторским мы понимаем как владение языками и способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми, способность эффективно работать в группе, коллективе, владение различными социальными ролями [7].

В рамках курса латинского языка мы предприняли попытку формирования и развития коммуникативной компетенции студентов-фармацевтов. Опыт показывает, что одним из мощных источников развития коммуникативных способностей являются латинские паремии (пословицы, поговорки, крылатые выражения).

Коммуникативный потенциал латыни известен, но в процессе её преподавания реализуется не в полной мере, хотя имеются значительные резервы развития коммуникативной компетенции студентов.

Наблюдения показывают, что студенты нередко страдают косноязычием, с большими затруднениями выражают свою мысль, при этом речь избытует словами – паразитами (это самое, как бы, ну это как его, блин, ну чё и т.д.), синтаксические конструкции однотипные, лексический запас не богат.

Для развития коммуникативной компетенции студентов не нужно много учебного времени, а требуется рациональное использование малого. Развитие коммуникативных умений средствами латинского языка осуществляется использованием риторических приемов различного характера. Для этого создаются в парной работе микроситуации, задания, которые стимулируют краткое высказывание (объем высказывания определяется заранее) в таком ключе, чтобы партнер мог бы уместно парировать или поддержать диалог, используя крылатое выражение на латинском языке.

Опыт свидетельствует, проходят годы, студенты забывают языковые явления латинского языка, но их память сохраняет на всю жизнь латинские паремии, которыми они время от времени пользуются в общении.

Существенных результатов в развитии коммуникативной компетенции студентов можно достичь, регулярно используя в процессе обучения языковые и культурные феномены латыни, содержащиеся в предложениях и крылатых выражениях, в том числе:

Dum spiro, spero – пока дышу – надеюсь.

Dura lex, sed lex – закон суров, но это закон.

Errare humanum est – человеку свойственно ошибаться.

Festina lente – торопись медленно.

Finis coronat opus – конец-делу венец.

Gutta cavat lapidem – капля камень точит.

Littera scripta manet – что написано пером, не вырубишь топором.

Tempora, mutantur, et nos mutamur in illis – времена меняются и мы меняемся вместе с ними.

Существенную роль в развитии коммуникации студентов-фармацевтов средствами латинского языка играет внеаудиторная работа. Речь идет о кружке любителей латинского языка, а по сути – это научное студенческое сообщество (СНО), организованное на кафедре иностранных языков, на заседаниях которого студенты делают для себя «лингвистические и коммуникативные открытия», связанные с латинским языком и античной культурой.

Студенты узнают новую информацию о том, что «мертвая латынь продолжает жить в новых языках; каждый день мы употребляем в нашей речи множество слов, не подозревая, что их подарила нам латынь: минута, продукт, фрукт, плюс, форма, линия, материал, январь, мотор, интерес, фабрика и многие другие» [6].

Студенты открывают для себя законы и секреты риторики, «берут уроки красноречия» у Цицерона. Слова и выражения Цицерона могли бы стать основой для учебного пособия по красноречию. Все его высказывания уже давно стали хрестоматийными. И с ними с большим интересом знакомятся студенты-члены СНО. В частности, восклицание Цицерона в его речи против Катилины: *O tempora, o mores!* – О времена, о нравы! *Quousque tandem!* – До каких же пор, наконец (выражающие гневное нетерпение).

А.К. Михальская справедливо считает, что студентам следует изменить отношение к риторике. И относиться к чтению диалогов Платона, «Риторики» Аристотеля, трактатов Цицерона и других классических текстов как к задаче естественной и необходимой. «Риторика, – пишет автор, – возвращает общество к его собственным культурным корням, обнаруживает их, делает очевидными, доступными и вновь родными. Для нашего же общества в его современном состоянии это более чем необходимо». [4]

Таким образом, резюмируя все сказанное можно заключить: для эффективной реализации в образовательном процессе инновационных технологий обучения необходимо сформировать у студентов коммуникативную компетенцию высокой степени совершенства.

Библиографический список

1. Барышникова, Т.Д. Модерация как технология повышения эффективности и качества образовательного процесса // Актуальные проблемы современного знания / Т.Д. Барышникова; под общ. ред. Н.А. Стадульской // Материалы V Междунар. науч. конф. Пятигорск, Изд-во ПГЛУ, 2012. – С. 138-141.
2. Дворецкий И.Х. Латино-русский словарь. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1978. – С. 529.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для ВУЗов. второе, изд. доп. испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384с.
4. Михальская А.К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике: учеб. пособие для студентов гуманитарных факультетов.– М.: Издательский центр «Academia», 1996. – 192 с.
5. Основы теории коммуникации: учебник / Под ред. проф. М.А. Василика. – М: Гардарики, 2003. – 615 с.
6. Подосинов А.В., Щавелева Н.И. Lingua Latina. Введение в латинский язык и античную культуру. П.: Прогресс, 1994. Ч. 1. – 192 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебн. пособие, – 2-е изд. перераб. / – М.: Высш.шк., 2007. – 639 с.
8. Эффективная коммуникация: История, теория, практика: Словарь-справочник / под. ред. М.И. Панова; сост. М.И. Панов, Л.Е. Жулина. – М.: ООО «Агентство «КРПА Олимп», 2005. – 960 с.
9. Azzopardi J. Manuel de maitrise de soi pour dégouer les manipulations et prendre le dessus. – P.: Edition First, 2008. – 314 p.

А.Л. Болховской

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Компетентностный подход лежит в основе нового государственного стандарта высшего профессионального образования. Понятие «компетенция» выступило «в качестве общего определения ... ин-

тегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно – ценностных, когнитивных составляющих», что позволяет говорить не просто о модернизации учебного процесса, а о переходе к новой образовательной парадигме [2].

С точки зрения компетентного подхода, уровень образованности специалиста определяется способностью самостоятельно решать задачи и проблемы различного уровня сложности на основе имеющихся знаний, т.е. внимание акцентируется на способности применения полученных знаний, умений и навыков в конкретных ситуациях. Будущий специалист должен быть готов к реализации себя не только в узкой профессиональной области, но и в сложной и многогранной системе социальных и межличностных связей и отношений. Очевидно, что понятие «компетентность» является интегральным и характеризует человеческую деятельность в различных сферах.

Особую роль в решении задачи формирования компетенций общекультурного уровня в медицинском университете играют дисциплины социально-гуманитарного цикла.

Так, в процессе освоения дисциплины «История Отечества» наряду с решением познавательных задач у студентов формируются самостоятельность и критичность мышления, способность к восприятию и адекватной интерпретации проблем и процессов общественной жизни. Эти качества необходимы для личностной ориентации молодого специалиста в современном мире, как условие свободного выбора своих мировоззренческих позиций, осознанного участия в жизни государства и общества. Учебный курс «История Отечества» направлен на формирование таких общекультурных компетенций, как способность и готовность анализировать социально значимые проблемы и процессы, использовать на практике методы гуманитарных наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности (ОК-1); способность и готовность к анализу значимых политических событий и тенденций, к ответственному участию в политической жизни, к уважительному и бережному отношению к историческому наследию и традициям, к оценке политики государства (ОК-3).

Значительную роль в формировании общекультурных компетенций специалиста-медика играет учебная дисциплина «Психология и педагогика», задачи преподавания которой лежат не только в познавательной, но и в ценностно-мотивационной, аксиологической, коммуникативной плоскостях. В результате освоения материала данной дисциплины у студентов формируется способность и готовность к логическому и аргументированному анализу, к ведению дискуссии и полемики, к осуществлению воспитательной и педагогической деятельности, к сотрудничеству и разрешению конфликтов, к толерантности (ОК-5).

Помимо этого, знания в области психологии и педагогики, овладение методологией психолого-педагогических исследований направлены на формирование у студентов ценностей образования и воспитания, мотиваций к продолжению обучения, способностей оценивать и определять свои потребности, необходимые для профессионального и личностного становления, а, следовательно, служат фундаментом для изучения дисциплин профессионального цикла и для последующей профессиональной деятельности и социальной активности.

Учебная дисциплина «Философия» в структуре образовательной программы медицинского вуза выполняет, в первую очередь, мировоззренческую, методологическую, аксиологическую функции и направлена на формирование способности и готовности к анализу мировоззренческих, социально и личностно значимых философских проблем, основных философских категорий, к самосовершенствованию (ОК-2). В результате освоения материала этой дисциплины студенты должны понимать принципы единства естественнонаучной и гуманитарной культур, философии и медицины, применять философские принципы, законы, методы в познании социальных и медицинских явлений, философски осмысливать достижения современной науки, ориентироваться в системе социальных и духовных ценностей.

Таким образом, дисциплины социально-гуманитарного цикла в структуре образовательной программы подготовки специалиста-медика направлены, в первую очередь, на становление личности, осознающей значение своих профессиональных и социальных функций,

имеющей устойчивое позитивное отношение к своим общественным обязанностям, нацеленной на совершенствование и развитие общества.

Реализация компетентного подхода предусматривает внедрение новых образовательных технологий, широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, увеличение объема самостоятельной работы студентов. По мнению специалистов, «попытка внедрения компетентного подхода на основе репродуктивных методов обучения обречена на провал, поскольку компетенции могут быть сформированы только как результат вовлеченности студента в образовательный процесс» [3].

При изучении дисциплин социально-гуманитарного цикла активно используются информационно-коммуникационные образовательные технологии (лекция-презентация; доклад-презентация; демонстрация учебных фильмов), а также такие методы, как групповая дискуссия, деловая игра, мини-конференция, проблемное обучение. Такие методы открывают новые возможности для развития познавательных способностей студентов: памяти, мышления, воображения, для активизации творческой инициативы.

При таком подходе к обучению акцент переносится на развитие мышления, а не памяти: через постановку учебной проблемы, ее принятие и решение студенты усваивают и сами знания, и способы овладения ими, а также овладевают способностью к поиску путей и средств решения проблемных ситуаций. Информация в значительной своей части не передается студентам в готовом виде – знания приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности. Групповые задания, которые требуют коллективных усилий для решения поставленной задачи, способствуют овладению средствами общения и техникой проведения партнерской беседы, формированию навыков работы в команде, сотрудничества, аргументации и контраргументации. Следует учитывать и то, что посредством интерактивных форм проведения занятий восполняется недостаток эмоционального компонента в обучении, который способствует перестройке психики для восприятия большого объема информации.

Активные и интерактивные формы проведения занятий могут использоваться как системно, помогая решать основные задачи образо-

вания и воспитания, так и фрагментарно, в качестве вспомогательного при решении дидактических целей и составляют при изучении блока социально-гуманитарных дисциплин до 15% от общего объема аудиторных занятий. Основными принципами применения активных образовательных технологий являются принцип научности и доступности обучения, принцип системности обучения и связи теории с практикой, принцип сознательности и активности учащихся в обучении, принцип наглядности, принцип прочности усвоения знаний и связи обучения со всесторонним развитием личности студентов.

Следует отметить и то, что внедрение в учебный процесс новых методов обучения и образовательных технологий приводит и к изменению роли преподавателя, который теперь становится не только и не столько носителем знаний, сколько руководителем и «инициатором» самостоятельной работы и творческой активности студентов. Кроме того, реализация компетентного подхода в обучении означает повышение внимания к личности студента. Дж. Равен в книге «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация» отмечает, что преподаватель, ориентированный на реализацию компетентного подхода в обучении, должен научиться видеть каждого обучающегося с точки зрения наличия у него набора качеств, важных для успеха в той или иной деятельности, и при выборе форм и методов обучения останавливаться на тех, которые будут содействовать выявлению и формированию компетентностей обучающихся в зависимости от их личных склонностей и интересов [5].

Библиографический список

1. Бершадский М.Е. Консультации: целеполагание и компетентный подход в учебном процессе // Педагогические технологии. – 2009. – №4. – С. 89-94.
2. Вербицкий, А.А., Ларионова, О.Г. Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.

4. Леонова Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 126.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – С. 243-245.

Н.И. Буравлева

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В настоящее время необходимость владения навыками и умениями устного – и письменного иноязычного общения в личностных и профессиональных целях является общепризнанным фактом. Это связано с тем, что важную роль в наше время играют глобализация отношений в современном мире, расширение политических, экономических и личных межнациональных контактов, активизация диалога культур между странами. Владение иностранным языком, выступая в качестве фактора, повышающего ценность специалиста на рынке труда, является сегодня в большинстве случаев одним из обязательных условий приема на работу и увеличения размера его заработной платы. При этом, в соответствии с решением Болонской конвенции, в качестве приоритетной задачи выдвигается требование обеспечить разноуровневую подготовку по иностранному языку, включающую в себя формирование у учащихся межкультурной коммуникативной компетенции, оптимизирующей эффективность контактов в конкретной сфере и ситуации общения и достижение определенных целей коммуникации.

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции базируется на определенном содержании обучения иностранному языку в любом типе учебного заведения. Учеными установлено, что основными компонентами этого содержания являются сферы, темы,

ситуации общения, филологические и страноведческие знания, языковые навыки, речевые, учебные и компенсаторные умения и др. Страноведческие знания представляют собой важнейшую часть содержания обучения – владение этими знаниями рассматривается как обязательное условие полноценного общения специалистов, для которых иностранный язык выступает как еще одно (наряду с родным языком) орудие устного и письменного общения. Эти знания рассматриваются современной наукой как составляющая культурологии и, соответственно, социокультурной компетенции.

Социокультурная компетенция, выступая в качестве компонента содержания и объекта обучения, выполняет не только коммуникативную функцию, но и функцию воздействия на поведение/действия, мысли, чувства и сознание иноязычных собеседников. Одновременно формирование социокультурной компетенции отражает современную тенденцию к гуманизации и гуманитаризации образования, способствуя достижению соответствующих целей – приобщает к иной культуре, повышает общий уровень образованности у изучающего иностранный язык в процессе овладения новыми социокультурными знаниями, расширяет его кругозор, обеспечивает эффективное управление как его коммуникативной деятельностью, так и личным поведением учащихся.

Таким образом, овладение социокультурной компетенцией как компонентом межкультурной коммуникативной компетенции имеет чрезвычайно важное значение, оптимизируя достижение основных целей обучения иностранному языку.

В соответствии с определениями современных ученых, социокультурная компетенция представляет собой знание учащимися «элементов национальной культуры, национально-культурной специфики речевого поведения носителей определенного языка и способность пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, страноведческие знания, социальные условности и стереотипы», то есть устойчивую систему социальных установок личности.

Социокультурная компетенция является сложным целым. В качестве одной из составляющих этого целого выступает безэквива-

лентная лексика, топонимика, имена собственные и др. Эти составляющие находят отражение, как показало изучение данного вопроса, в таких источниках информации, как жанрово-стилистические разновидности аутентичных текстов, которые содержат социокультурную информацию о стране изучаемого языка, ее культурных особенностях и традициях, паралингвистические (параграфемные и парафонетические) и иконографические источники информации (аудитивные, визуальные, аудиовизуальные и др.), сопровождаемые необходимыми вербальными экспликациями, помогающими лучше ориентироваться в содержании понятия «иностранная культура». При этом визуальные источники информации способны служить в качестве опоры при формировании навыков и умений диалогической и монологической речи (в частности, тех из них, которые отражают быт и нравы носителей языка). Ту же роль играют видео-, диа- и аудиоматериалы в виде текстов социокультурной направленности, а также видео- и кинофильмы и др. Использование указанных материалов и усвоение содержащихся в них социокультурных знаний является обязательным условием достижения изучающими иностранный язык соответствующего уровня социо-культурной компетенции, необходимой для межкультурного общения. Эти материалы, будучи целесообразно отобранными и организованными, являются (в учебных условиях, когда реальное общение на иностранном языке и необходимость в нем отсутствуют) наиболее эффективными средствами отражения, понимания и освоения специфики изучаемой культуры и особенностей речевого поведения ее представителей в ходе тех или иных межкультурных контактов. Применение аутентичных материалов открывает перед учащимися широкие возможности ознакомления с явлениями реального инокультурного мира, осуществления категоризации различных составляющих иной культуры, функционирующих в конкретных коммуникативных актах, приобретения соответствующих умений обмена (передачи и приема) значимой для коммуникантов информации.

Особое значение имеет тот факт, что дидактические материалы, используемые для формирования социокультурной компетенции, содержат, как правило, определенные, адекватные данной компетенции понятия, стереотипы объектов и актов культуры, стандартные сцена-

рии, которые могут лечь в основу разворачиваемых далее действий в условиях межкультурного иноязычного общения.

Необходимо подчеркнуть особую важность максимальной оснащенности учебного процесса аутентичными материалами и наглядными пособиями, отсутствие которых может спровоцировать серьезные трудности в достижении определенных программой целей обучения, в данном случае – формирования социокультурной компетенции. При отборе этих материалов, а также в процессе их организации, следует руководствоваться общедидактическими и собственно методическими принципами обучения иностранному языку, а также теми требованиями, которые широко освещены на страницах методической печати относительно различных дидактических материалов, используемых в процессе обучения иностранному языку. Кроме того, необходимо предусмотреть при отборе этих материалов доступность отдельных феноменов иноязычной культуры для учащихся.

Учеными разработаны требования к отбору материалов для формирования социокультурной компетенции. Такими требованиями являются следующие:

- аутентичность используемых материалов;
- информационная насыщенность;
- новизна информации для адресата;
- современность и актуальный историзм;
- учет интересов учащихся (в том числе профессиональных), а также увлечений/ предпочтений;
- соответствие речевых высказываний литературной норме изучаемого иностранного языка;
- страноведческая и лингвострановедческая значимость материалов;
- отбор и использование учебных материалов в соответствии с уровнями владения иностранным языком учащимися (с учетом принципа доступности и посильности);
- организация отобранных материалов в соответствии с принципами тематичности и нарастания сложности/трудностей.

Особенно важным требованием, предъявляемым к отбираемым учебным материалам в целях подготовки по иностранному языку,

является отмечаемая многими учеными информационная насыщенность этих материалов. Применительно к решаемой проблеме формирования социокультурной компетенции под информационной насыщенностью понимается достаточно полное отражение в учебных материалах социокультурных фоновых знаний. Поэтому представляется целесообразным интерпретировать эту характеристику как страноведческую и лингвострановедческую значимость данных материалов. Уровень лакунизации таких материалов, то есть степень их социокультурной разгруженности, как и решение вопроса о предпочтении информации эксплицитного характера имплицитной в каждом конкретном случае, должен определяться в соответствии с уровнем коммуникативной компетенции учащихся. В то же время овладение широким и разноплановым спектром социокультурных знаний возможно только на основе использования разнообразных перечисленных выше видов материалов, дающих многомерное представление о культуре, нравах, традициях, обычаях и материальных ценностях страны изучаемого языка.

Таким образом, правомерно выделить в качестве ещё одной, обязательной характеристики указанных материалов их разнообразие.

К важным особенностям используемых в разрабатываемой методике учебных материалов следует отнести их актуальность. Материалы способствуют социокультурному развитию учащихся, вовлекают их в диалог культур, т.е. благодаря им развиваются «готовность к осмыслению социокультурного портрета стран изучаемого языка, этническая, расовая и социальная терпимость, речевой такт и социокультурная вежливость, склонность к поиску ненасильственных способов разрешения конфликтов».

Формирование социокультурной компетенции у изучающих иностранный язык, предполагает в качестве обязательных составляющих – такую методику этого обучения, как ознакомление учащихся с определенными знаниями/сведениями и выполнение серий упражнений, направленных на овладение указанной информацией, а также речевыми навыками и умениями, адекватными целям межкультурного общения.

Следует уточнить, что формирование социокультурной компетенции осуществляется в ходе естественного процесса обучения без

нарушения учебного плана, утвержденного в качестве официального документа. Во многом формирование социокультурной компетенции органично сливается с формированием умений общения на изучаемом иностранном языке и в целом реализует, как указывалось выше, те же практические, образовательные, воспитательные, развивающие и стратегические цели, на достижение которых направлено обучение иностранному языку конкретного контингента учащихся.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2010. 448 с.
2. Гальскова Н.Д., Тез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие. – М.: АCADEMIA, 2005. 336 с.
3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис: Изд-во «Омега-Л», 2010. – 480 с.

Г.П. Бурова

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПАРОНИМИИ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Одной из проблем лексикологии, представляющих сегодня теоретический и лингводидактический интерес, без сомнения, остается проблема разграничения паронимов, непосредственно связанная и с культурой речи, и со стилистикой, и с переводоведением. Преподавание русского языка как иностранного (РКИ) также предполагает постоянное обращение к анализу свойств однокоренных слов, которые «принадлежат одной части речи, имеют сходство в звучании (в связи с общим корнем или основой), но различаются своими значениями (костный – костлявый, гадливость – гадость, выплатить – заплатить – оплатить)» [4: 326-327]. Паронимию обычно отграничивают от

стилистического приема паронимазии – намеренного или случайного сближения в чем-то сходных фактов словаря (Достигается потом и опытом // Безотчетная неба игра. О. Мандельштам).

Проблема изучения паронимов и их периферии освещена в трудах известных ученых в области языкознания – прежде всего лексикологии, лексикографии и грамматики (В.В. Виноградов, С.И. Ожегов, О.С. Ахманова, Ю.А. Бельчиков, Д.Н. Шмелев, Н.М. Шанский, И.С. Панюшева, Т.В. Веракши, О.В. Вишнякова, В.М. Никонов, Л.С. Скворцов, Н.П. Колесников, Г.П. Снетова, О.Б. Власова и др.) и лингводидактики, в том числе – методики преподавания РКИ (А.М. Пешковский, С.Г. Бархударов, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, В.И. Капинос, С.Н. Цейтлин, В.А. Чибухашвили, Ф.П. Сергеев, В.Г. Костомарови др.).

Выявление теоретических оснований организации работы по изучению паронимов на занятиях по русскому языку как иностранному заключается в осмыслении вопроса о лингводидактическом статусе паронимов как элементов лексической системы современного русского языка в аспекте их изучения паронимов на занятиях по русскому языку как иностранному. Члены паронимических пар в силу различия их лексических значений обычно сочетаются с разными словами и не являются взаимозаменяемыми в речи. Говорящий, обучающийся русскому языку, должен уметь правильно выбрать слово, которое может употребляться в данном сочетании, чтобы не допустить речевой ошибки, в затруднительных ситуациях обращаясь к специальным словарям паронимов.

Выявление теоретических оснований организации работы по изучению паронимов на занятиях по русскому языку как иностранному. Материалы и теоретические положения, приводимые в работе, дают новый импульс к обсуждению проблем омонимичных связей между единицами русского языка на разных путях его эволюции. Тем самым вносится определенный вклад в лингводидактический подход к исследованию лексической системы русского языка.

Изучение материала по лексикологии на занятиях русского языка как иностранного так же как и развитие речи в наше время приобретает особую важность, что вызвано требованиями к способностям иностранных студентов разумно формулировать мысли и оформлять

их в своей речи. Помимо этого, в последнее время немалое внимание уделяют речевой сноровке иностранных студентов. В задания нового поколения входят вопросы по культуре речи. Нередко при работе с лексическим материалом появляются сложности при определении лексических значений слов. Данные проблемы можно решить при помощи использования различных методов и приемов. Методика должна выявить наиболее ценные, оправданные с точки зрения целей и приемов способы обучения русскому языку как иностранному (в данной выпускной квалификационной работе речь пойдет об обучении паронимам).

Оценивания отдельные методы и приемы обучения русскому языку как иностранному, преподаватель методики должен исходить из того, что вообще не существует универсальных методов, пригодных для применения в любых условиях с одинаковой эффективностью. В методике не может быть «категорического императива» и не только допустима, но и необходима вариантность в подходе к решению одних и тех же проблем методических вопросов в разных условиях. Главное при этом – помнить, что важнейший путь решения лингводидактических задач – это путь от теории к практике [10].

В процессе обучения разграничению паронимов следуют учитывать ряд моментов.

1. В структурно-семантическом отношении паронимы разделяются на две группы. В первую, наиболее крупную, входят однокоренные слова, относящиеся к одной части речи, семантическая сопоставимость которых вызвана общим корнем, точнее, – общим в сравниваемых словах значением одного и того же корня или общей производящей основой, например, ароматический – ароматичный, водный – водяной, зернистый – зерновой.

Другая группа включает паронимы, между которыми семантическая соотнесенность наблюдается в меньшей степени в силу семантического расхождения производных от одного корня или производящей основы, многозначности корня, образования сопоставляемых слов в разные исторические периоды и других словообразовательно-семантических и историко-лингвистических причин. Например, вакансия – вакация, двойняшки – двояшки, желанный – желательный, кокетка – кокотка, невежа – невежда и т.д.

Характерную группу составляют такие паронимы, которые имеют различия функционально-стилевой закреплённости или стилистической окраски: работать (общеупотр.) – сработать (прост. и спец.), жить (общеупотр.) – проживать (офиц.).

Наиболее известное, уже традиционное понимание паронимов распространяется на сопоставление слов, которые имеют какое-либо звуковое подобие, а именно, слов со случайным сходством их фонетического вида (включая такие, как июнь – июль, весенний – осенний, казна – казнь), и слов родственных, однокоренных. Такое понимание паронимов берет свое начало с античных времен и в конечном итоге сводится к паронимии.

2. Неразличение паронимов является результатом ряда причин. В одном случае их смешение происходит в результате сближения обозначаемых данными словами реалий типа ароматический – ароматичный, дипломат – дипломант – дипломник, мифический – мифичный, спусковой – спусковой и др. Бесспорно, что в подобных словах звуковое сходство несущественное, но ошибочное их употребление вероятно.

В другом случае причиной неправильного использования подобозвучных слов является общность сферы применения называемых ими понятий, предметов, процессов, действий, качеств и т.д. или схожесть возникающих сочетательных связей: анафора – эпифора, апогей – перигей, брутто – нетто, ланцет – пинцет, лоцман – боцман, нейтрино – нейтрон, варка – варение, формовой – формовочный, барокко – рококо и т.д.

Иногда неточность употребления слов-паронимов является результатом возможности их синонимического соединения, тождества границ их лексической сочетаемости; ср.: анекдотический (анекдотичный) поход, апатическое (апатичное) состояние, трагический (трагичный) исход и т.д. Тогда как в ряде других случаев такое сближение невозможно, что приводит к ошибке: Это был совершенно анекдотичный («смехотворный», «нелепый») (вместо анекдотический («присущий анекдоту», «основанный на анекдоте»)) рассказ; Он всегда казался каким-то апатическим («состояние, выраженное апатией») (вместо апатичным («склонный к апатии»)).

Появление речевых ошибок происходит также в результате не-

различия функционально-стилевой принадлежности слов. К примеру сказать, нередко наблюдается сближение специальных слов с книжных разговорными: антиномия – «противоречие между двумя положениями, признаваемыми одинаково правильными», смешивается со словом антимония – «ведение пустых разговоров»; слов межстилевых, стилистически нейтральных – с разговорными или просторечными: бессмысленность с разговорным бессмыслица; гнилец с просторечным гнильца; заржавленный с разговорным заржавелый и просторечным устаревшим заржавый; зубастый с просторечным зубатый.

Смешению паронимичных слов способствуют также тесные семантические связи словообразовательных суффиксов: -н- и -ск-; – овит-/-ов- и -н-; -ство- и -ость- и других (воспитательный – воспитательский; деловитый – дельный; заводной – заводской).

Причиной смешения может стать неразличение мало знакомых носителю языка паронимичных слов, т.е. их употребление лицами, недостаточно владеющими словарным богатством родного языка или небрежно относящимися к семантике слова, среди которых учащиеся средней школы. Именно этим можно объяснить смешение в речи слов ампир – вампир, экскаватор – эскалатор, дистанция – инстанция и др. [1; 5-8].

Рассмотрим некоторые вопросы, связанные с аспектом изучения паронимии в иностранной аудитории.

Основная и наиболее эффективная форма имплицитного представления грамматического материала в корпусе урока – система речевых образцов, которая позволяет не только подать его на комплексной основе, но и отработать по этапам формирования речевых умений и навыков. При изучении такого раздела, как «Паронимы», нужно обращать особое внимание на подобные материалы.

Выбор дидактического пути освоения материала зависит от характера изучаемого материала, степени подготовки учащихся, целей и задач конкретного урока.

Так, среди обучающих методов, весьма действенной является практическая работа (выполнение задания по обработке материалов). При организации этих видов занятий важно соблюдать приемлемую пропорцию между объемом времени, которое затрачивается

на теоретические и практические виды учебных занятий. Получение учащимися знаний осуществляется путем выполнения ряда упражнений по теме «Паронимы» (наглядность предоставляется раздаточным материалом – «Словарик паронимов») и их контролем непосредственно на занятии.

Эффективны и наглядные методы, предполагающие использование средств обучения, для которых свойственен образный язык изложения. Зрительные, слуховые, тактильные образы дополняют словесное описание и, следовательно, способствуют лучшему пониманию явления паронимии. Опираясь на выделение трех основных видов наглядности: предметную, изобразительную и словесную [9:245-276], можно в работе опираться на демонстрацию учащимся действительных предметов, реальных явлений и процессов. Основная задача – наглядно продемонстрировать определенные феномены и закономерности, изучаемые в определенном курсе. Этот вид наглядности способствует лучшему запоминанию и пониманию предмета. Для применения данного вида наглядности можно воспользоваться материалом в учебных пособиях. Демонстрация на занятиях изображений предметов, явлений, процессов, а также теоретических знаний о них может сопровождаться использованием словесной наглядности – материализацией образов в вербально-речевой форме. Используется она и в тех случаях, когда применение предметной или изобразительной наглядности по тем или иным причинам невозможно. При этом преподаватель наглядно описывает ситуацию психологического эксперимента, приводит примеры из художественных произведений, характеризующие определенные психологические явления и феномены.

Изучение материала по паронимии на занятиях по русскому языку как иностранному в наше время приобретает особую важность, что вызвано требованием формирования компетентностных способностей студентов-иностранцев разумно излагать свои мысли и точно и адекватно с семантической точки зрения представлять номинационные элементы высказывания.

Библиографический список

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – Изд. 2-е изд., стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2009. – 576 с.

2. Баранов М. Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 1991. – 364 с.
3. Бархударов С.Г. Основы преподавания русского языка в школе. – М.: АПН РСФСР, 1950. – 298 с.
4. Бельчиков, Ю.А. Паронимы // Русский язык. Энциклопедия / Ю.А. Бельчиков под. ред. Ю.Н. Караулова. – М.: БРЭ; Дрофа, 1997. – С. 326-327.
5. Вишнякова О. В. Паронимы современного русского языка. – М.: Русский язык, 1984. – 244 с.
6. Ефремова Т.Ф., Костомаров В.Г. Словарь грамматических трудностей русского языка. М.: Русский язык, 1993. 347 с.
7. Пешковский А. М. Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики. – М.: Учпедгиз, 1930. – 133 с.
8. Снетова Г.П., Власова О.Б. Словарь трудностей русского языка. Паронимы. М.: Эксмо, 2008. 243 с.
9. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.
10. Федотова И.Б. Русский язык: от теории к практике. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 64 с.

Т.Х. Вергейчик, В.А. Линникова, М.С. Саркисян, Г.Б. Гуськова

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ
СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
ТОКСИКОЛОГИЧЕСКАЯ ХИМИЯ**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Токсикологическая химия – фармацевтическая дисциплина, имеющая определенное значение в формировании специалиста-провизора. Ее становление связано с развитием неорганической, аналитической, органической, биологической, физической, фармацевтической химии, фармакогнозии, судебной медицины, фармакологии, токсикологии и других дисциплин. Она занимает пограничную область между химическими, фармацевтическими и медицинскими дисциплинами.

Преподавание токсикологической химии в системе высшего фармацевтического образования вызвано необходимостью подготовки специалистов в области химического исследования различных объектов биологического происхождения на наличие лекарственных веществ, «летучих» ядов, препаратов бытовой химии, пестицидов, «металлических» ядов и других ядовитых и сильнодействующих веществ.

В комплексе фундаментальных наук, токсикологической химии принадлежит определенная роль. Эта дисциплина, завершает химическую подготовку провизора. Она дает представление об одном из очень ответственных практических приложений её знаний, наглядно приучает студента к научному методу исследования, к постановке и тщательному проведению опыта в точно определенных условиях, наблюдению происходящих при этом явлений, построению логически правильных выводов, вытекающих из полученных данных, а также строгому документальному их оформлению.

Провизор, получивший знания по токсикологической химии, подготовлен к решению различных вопросов в области судебно-химической и наркологической экспертизы, установлению причин и степени тяжести острых отравлений, диагностики наркотического и токсикоманического опьянения, экологии.

Знания вопросов организации судебно-медицинской и судебно-химической экспертизы в стране, овладение методиками, позволяющими обнаружить и определить ядовитые и сильнодействующие вещества в биологических объектах, позволяют провизору быть полезным специалистом в области здравоохранения, судебно-следственных органов в вопросах, связанных с экспертизой отравлений.

Цель изучения токсикологической химии заключается в подготовке студентов к проведению химико-токсикологического исследования различных вещественных доказательств, лабораторного экспресс-анализа для установления причин и тяжести острых отравлений и определения наркотических и других веществ, вызывающих одурманивание. Для этого необходимо научить студентов тщательному проведению опыта в точно определенных условиях, построению методически правильных выводов, строгому документальному их оформлению по правилам, предусмотренным для юридической

документации; воспитать высокое чувство ответственности за проведение каждого эксперимента, каждого опыта, каждого исследования.

Опыт преподавания токсикологической химии показывает, что наиболее результативным является активный метод обучения. На кафедре были разработаны комплекты учебных материалов: методические указания по самоподготовке студентов по всем темам занятий, рабочие тетради для самостоятельной подготовки и выполнения аудиторных и внеаудиторных заданий по трем модулям, вопросы и тесты различного уровня сложности для самоконтроля и контроля, расчетные, ситуационные задачи, методические рекомендации для преподавателей.

При проведении учебного процесса на очном отделении применяется традиционный метод с использованием элементов инновационных технологий: при чтении лекций в виде мультимедийных презентаций, применении интерактивных ресурсов, выполнении студентами учебно-исследовательской работы, компьютерном тестировании, решении ситуационных, расчетных задач.

В начале учебного года проводится входной контроль знаний студентов. Полученные результаты дают возможность преподавателям в последующем обучении находить различные методы и формы работы со студентами. Модульное обучение позволяет студентам, которые хорошо и отлично успевают, самостоятельно работать с предложенной им индивидуальной учебной программой, которая включает план занятий, информационный блок и методические указания. Обучающий модуль содержит познавательный и профессиональные аспекты. Его усвоение завершается соответствующей формой контроля знаний, умений, навыков.

Обучающий модуль содержит информацию, которую получают студенты на лекциях, лабораторных занятиях, при выполнении самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы. Внеаудиторная самостоятельная работа осуществляется без непосредственного руководства преподавателей, но по их заданиям и под их контролем. Она направлена на усвоение содержания лекций, освоение теоретического материала по темам лабораторных занятий, семинаров, оформление рабочих тетрадей, выполнения индивидуальных и домашних за-

даний в виде решения расчетных, ситуационных задач, составления схем, ответов на вопросы, заполнения таблиц, тестов, оформление рисунков приборов, кристаллов. Работа с учебной литературой необходима для подготовки и написания актов химико-токсикологического исследования и их защите в устной форме. Усвоение методики решения предложенных задач помогает студентам осмыслить теоретические положения, которые лежат в основе расчетов.

Аудиторная самостоятельная работа сопровождается консультациями тьютора. Она предусматривает решение учебных задач по всем темам занятий, оформление рабочих тетрадей, построение заключения по полученным результатам. Изучение каждого модуля заканчивается выполнением экспертной задачи и оформлением акта судебно-химического исследования или заключения эксперта.

На семинарских занятиях разбирается наиболее сложный для усвоения теоретический материал. Ответы на вопросы носят обучающий характер. Студенты творчески мыслят, активно работают, исправляют ошибки, вносят коррективы в ответы. Между студентами возникает творческая дискуссия, происходит обмен мнениями, формируются умения и потребность применять полученные знания для правильного принятия решения.

Одной из эффективных форм обучения является проведение учебно-исследовательской работы студентами. Обучающиеся, используя теоретические знания, применяют их для решения практических проблем. Перед студентами ставится задача найти одно или несколько решений и множество альтернативных путей. С помощью предоставленных им приборов и реактивов, выбрать наиболее чувствительные, наглядные и избирательные методы и реакции по отношению к определенным группам веществ (производным морфина, бензилизохинолина, фенотиазина, тропана и др.). Эта работа включает операции исследовательского процесса. Она требует предварительной подготовки: найти дополнительную информацию, критически ее оценить, выбрать подходы и составить план действий. После общего обсуждения проблемы обучающиеся принимают самостоятельное решение. В результате выполнения работы активизируется деятельность студентов, происходит стимулирование их успеха, формируются многообразные личностные качества. При

выполнении учебно-исследовательской работы в группе происходит взаимный обмен информацией, приобретаются новые аналитические, практические, творческие, коммуникативные навыки и умения обосновывать и защищать полученные результаты.

Для углубления освоения изучаемого материала по основным разделам токсикологической химии студентам предлагаются различные ситуационные задачи. Выполнение этого задания повышает активность, интерес к предмету, развивает аналитические способности, вырабатывает самостоятельность и инициативу. При решении задач используется информация из научных, профессиональных, литературных источников, в том числе, полученная с применением современных компьютерных средств. Приобретенные знания помогают описать пробоподготовку объектов к анализу, изолирование, концентрирование токсических соединений, выбрать предварительные и основные методы анализа, правильно оценить результаты исследования, ответить на поставленные вопросы. После решения задач проводится обсуждение проведенной работы с участием всех студентов. При этом происходит активная познавательная деятельность. Каждый студент может вносить дополнения, изменения, высказывать свое мнение. Преподаватель осуществляет тьюторскую поддержку самостоятельной работы студентов.

Контроль результатов обучения позволяет определить уровень усвоения материала, анализировать и исправлять ошибки, которые часто допускают студенты. Текущий контроль проводится путем устных, письменных опросов, ответов на тестовые задания, опросов во время семинаров, решения расчетных, ситуационных задач, защитой домашних заданий, актов судебно-химических экспертиз. Текущая оценка компетенции студента фиксируется в кафедральном журнале и рейтинговых листах. У всех студентов отражено качество выполнения конкретной работы. Оценка формирования компетенции «практические навыки» выставляется по итогам решения экспертных задач, оформления рабочих тетрадей, акта судебно-химического исследования и его защиты. Рубежный контроль осуществляется во время теоретических контрольных работ (коллоквиумов). Оценка рейтинга складывается из баллов текущего, рубежного контроля. Студенты, имеющие высокий рейтинг и принимающие участие в конференции

в рамках Всероссийской олимпиады научных и студенческих работ в сфере профилактики наркомании и наркопреступности получают бонусы. Итоговый контроль формирования компетенции «знания» осуществляется при проведении рубежного контроля после изучения каждого модуля и дисциплины токсикологическая химия. Тесты составлены по модулям дисциплины. Они содержат теоретический материал из всех разделов программы, расчетные задачи, ситуационные задачи. В конце семестра на итоговом занятии преподаватели дают оценку работе каждого студента, указывают на возможности улучшения качества знаний, информируют о рейтинге, сообщают им количество набранных баллов за семестр. Экзамен проходит в тестированной форме. В случае, если годовая оценка не совпадает с экзаменационной, то дополнительно проводится устный опрос.

Обучение студентов на заочном отделении проводится на 5 курсе. Учебный план включает самостоятельное изучение теоретического курса, выполнение одной контрольной работы, посещение лекций и лабораторных занятий, зачет по практическим навыкам, экзамен. Для студентов заочной формы обучения составлены методические указания по выполнению контрольных работ. Они содержат программу по дисциплине, вопросы для самоконтроля по каждому модулю и 100 вариантов контрольных заданий. Каждый вариант состоит из 4-х теоретических вопросов, 2-х схем анализа на ядовитые вещества, 2-х расчетных задач, 2-х ситуационных задач. При изучении материала студенты обращают внимание на специфические особенности токсикологической химии, основные теоретические положения, терминологию, формулировки, связь с другими дисциплинами. При изучении частных вопросов учащиеся уделяют внимание путям метаболизма веществ в организме человека, их токсикологическому значению, методам изолирования из различных объектов, очистки извлечений, методам качественного анализа, способам количественного определения. После усвоения материала с использованием рекомендуемой литературы студенты приступают к выполнению контрольной работы.

При выполнении контрольной работы они систематизируют приобретенные теоретические знания, излагают их кратко и исчерпывающе, приводят формулы соединений, химические уравнения протекаю-

щих реакций. Выполнение контрольной работы позволяет студентам сформировать соответствующее мышление, выработать умения и навыки теоретического подхода к определению наркотических, сильнодействующих, ядовитых веществ и их метаболитов в трупном материале, биологических жидкостях и других вещественных доказательствах. Практика показывает, что выполнение контрольной работы стимулирует обучаемых обращаться к учебной, научной литературе, усиливает их стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на поставленные вопросы. Знания, полученные при выполнении работ, подкрепляются изучением предмета во время лабораторных занятий.

Студенты, выполнившие контрольную работу, допускаются к практическим занятиям. На занятиях студенты приобретают навыки практической работы по химико-токсикологическому анализу ядовитых веществ в объектах животного и растительного происхождения, крови, мочи и неизвестных лекарственных форм. Лабораторные занятия проводятся в объеме 30 часов по трем модулям. 1. «Группа веществ, изолируемых дистилляцией». 2. «Группа веществ, определяемых в объекте после минерализации». 3. «Химико-токсикологический анализ веществ, изолируемых экстракцией и сорбцией». По первым двум темам студенты выполняют учебные задачи. По третьей теме решают экспертную задачу, оформляют акт судебно-химического исследования и защищают полученные результаты. После завершения этой работы, каждый студент отвечает на предложенные тесты. Тестируемый контроль включает материал, который студенты освоили при выполнении ими контрольной работы, а также по темам, изучаемым во время сессии. Как показывает опыт нашей работы, учебный процесс эффективен, если студенты максимально активны, а преподаватели выполняют консультативно-координирующую функцию. Значительную роль имеет индивидуальный подход к каждому обучающему, активизация познавательной деятельности студентов, формирование их внутренней потребности к самосовершенствованию. Эффективность учебного процесса зависит от профессиональной, нравственной, коммуникативной компетентности преподавателя, личностных качеств студентов.

Библиографический список

1. Гацан, В.В. Пути формирования профессиональных и общекультурных компетенций и способы их измерений / В.В. Гацан, В.П. Зайцев, А.Ю. Терехов // Материалы 65-й региональной учебно-методической конференции. – Пятигорск: РИА-КМВ, 2010. – 184 с.
2. Вергейчик, Т.Х. Токсикологическая химия: учебник/ Т.Х. Вергейчик; под ред. проф. Е.Н. Вергейчика. – 4-е изд. – М.: МЕДпресс – информ, 2013. – 432 с.
3. Информационное и методическое обеспечение ФГОС – 2011// Материалы 67-й регион. учеб.-метод. конф. – Пятигорск: Пятигорская ГФА, 2012. – 160 с.
4. Вербицкий А.А. Педагогическая технология с позиций теории контекстного обучения // Вестник Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова. Серия: Педагогика и психология. – М.: МГГУ, 2010. – №2. – С. 51-57.
5. Проблемы современной науки: сборник научных трудов: выпуск 3. – Ставрополь: Центр научного знания «Лотос», 2012. – Вып. 3. – 247 с.

К.А. Головнова, О.Л. Ващенко, А.И. Артюхина

ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Личность педагога с давних времён привлекала внимание исследователей. В высшем медицинском образовании России к вопросу высокой миссии педагога-врача и важности совершенствования его подготовки постоянно обращается внимание как на ежегодных научных конференциях с международным участием «Медицинское образование», так и на соответствующем образовательном портале.

Согласно личностной парадигме в медицинском образовании реализуется педагогика сотрудничества, причём преподаватель, находясь в равноправных отношениях со студентами, организует учебный процесс и управляет формированием компетенций [1, 2]. Структура педагогических способностей личности включает в себя как набор личностных способностей и качеств, так и педагогичес-

кое воображение [6]. Видеть в любом из своих студентов хорошее, опираться на это в обучении, является общепринятым поведением в медицинском вузе, свидетельствующем о профессиональной пригодности преподавателя [4, 5]. Опыт педагогов-врачей помогает студенту в воспитании у себя интеллигентного, этичного, ответственного отношения к людям и профессии [3]. Соответствие высокой миссии Педагога подразумевает, что преподавателю необходимо постоянно совершенствоваться, а для этого надо знать какие требования предъявляются к нему не только обществом, но нынешними и будущими студентами и коллегами. Сказанное обуславливает актуальность исследования, цель которого создать современный портрет преподавателя медицинского вуза глазами представителей разных социальных групп.

Общая выборка составила 121 человек, которые составили следующие группы:

- Иностранцы студенты лечебного факультета 2-го курса ВолгГМУ;
- Русские студенты лечебного факультета 2-го курса ВолгГМУ;
- Русские студенты 6-ого курса медико-биологического, лечебного и педиатрического факультетов ВолгГМУ;
- Выпускники ВолгГМУ;
- Студенты немедицинских ВУЗов;
- Учащиеся старших (профильных биологических) классов МОУ СОШ №78.

Все результаты проведенного анкетирования обработаны в программе Statistica 8.0 и Microsoft Excel.

Респондентам было предложено оценить по 10-балльной шкале положения, характеризующие, по их мнению, идеального преподавателя и описать идеального преподавателя пятью словами. В целом, были получены следующие результаты (табл. 1).

**Таблица 1 – Результаты опроса
«Характеристика идеального преподавателя»**

Показатель	Средний балл
неформальное общение преподавателя и студентов	6,42
подробное объяснение материала преподавателем	9,17
ориентация студентов на научную деятельность преподавателя	5,32
ориентация студентов на врачебную деятельность преподавателя	7,86
внимательность преподавателя к каждому студенту	8,10
ориентация педагогического процесса на успевающих студентов	6,32
ориентация педагогического процесса на отстающих студентов	5,80
личное отношение преподавателя к студентам	5,66
чувство юмора преподавателя	8,24
влияние настроения преподавателя на студентов	3,84
непредвзятость оценивания	8,70
научная степень, должность, статус	5,76
отведение большей части времени занятия на самостоятельную работу студентов, переписывание методических указаний и проч.	4,22
работа со студентами в течение всего занятия	7,99
призыв к дисциплине	7,11
лояльность оценивания	7,01
строгость оценивания	6,89
высокий уровень интеллекта преподавателя	9,33
формальное соблюдение правил учебного процесса	6,39
умение вызвать и поддержать интерес к предмету, использование активных форм обучения	9,44
доверие студентов преподавателю	9,00

Таким образом, наибольшей ценностью для студентов обладают такие качества и навыки преподавателя как умение вызвать и подде-

ржать интерес к предмету, использование преподавателем активных форм обучения (9,44 баллов), высокий уровень интеллекта преподавателя (9,33 баллов), подробное объяснение материала преподавателем (9,17 баллов).

Наименьшей оценки удостоились такие аспекты как влияние настроения преподавателя на студентов (3,84 баллов), отведение большей части времени занятия на самостоятельную работу студентов, переписывание методических указаний (4,22 баллов). Не существенной для респондентов является ориентация студентов на научную деятельность преподавателя (5,32 баллов).

Интересными представляются результаты ответов опрашиваемых по двум шкалам: ориентация преподавателя на отстающих или успевающих студентов. Высокие требования предъявляются иностранными студентами: преподаватель должен ориентироваться и на отстающих (8,22 баллов), и на успевающих (7,52 баллов) студентов. Наименее актуальной является ориентация преподавателя на отстающих студентов для студентов старших курсов и интернов, этот факт объясняется необходимостью в новых знаниях и нежеланием постоянно «откатываться назад».

Неформальное общение преподавателя и студентов более значимо для англоговорящих студентов 2-го курса и менее значимо для выпускников ВолгГМУ, многие из которых сами являются преподавателями и считают, что преподаватель должен учить, а неформальное общение не может иметь места в рамках занятия.

Научная деятельность преподавателя наиболее интересна англоговорящим студентам 2-го курса и наименее интересна студентам немедицинских ВУЗов.

Выпускниками ВолгГМУ и студентами немедицинских ВУЗов влияние настроения преподавателя на студентов считается недопустимым, и настроение преподавателя как таковое для этих групп является незначимым. Иностранным студентам необходимо, чтобы преподаватель проводил занятие в хорошем настроении, создавая позитивную рабочую атмосферу. Примерно одинаково оценивают данный аспект учащиеся старших классов и студенты старших курсов. Это может быть объяснено тем, что от настроения преподавателя зависит в определенной мере их итоговая успеваемость. Разброс

ответов составил 72,6%. Выпускниками ВолгГМУ и студентами немедицинских ВУЗов влияние настроения преподавателя на студентов считается недопустимым, и настроение преподавателя как таковое для этих групп является незначимым.

Иностранным студентам необходимо, чтобы преподаватель проводил занятие в хорошем настроении создавая позитивную рабочую атмосферу. Примерно одинаково оценивают данный аспект учащиеся старших классов и студенты старших курсов. Это может быть объяснено тем, что от настроения преподавателя зависит в определенной мере их итоговая успеваемость.

Такие аспекты поведения преподавателя, как чувство юмора, непредвзятость оценивания, высокий уровень интеллекта преподавателя, умение вызвать и поддержать интерес к предмету, использование активных форм обучения на занятии были высоко оценены всеми группами опрошиваемых. Формальная сторона учебного процесса ниже всего была оценена выпускниками ВолгГМУ, а для иностранных студентов соблюдение всех правил является важным.

Шкала «лояльность-строгость» была оценена всеми группами опрошиваемых, в среднем, 6-8 баллов. Причем, преподаватель, в понимании студентов, должен быть в меру строгим и в меру лояльным.

Наиболее ценными для всех групп опрошенных явились следующие характеристики:

1. Высокий интеллект преподавателя отметили 40% респондентов.
2. Интеллигентность преподавателя отметили 5% респондентов.
3. Чувство юмора преподавателя отметили 43,5% респондентов.
4. Профессионализм (педагогический) преподавателя отметили 30,5% респондентов.
5. Внимательность преподавателя – 18,8%.

Кроме того, выявлены следующие особенности восприятия идеального преподавателя в каждой из групп:

1. Для выпускников ВолгГМУ, многие из которых сами являются преподавателями, актуальными являются такие качества как интеллект, грамотность, профессионализм, порядочность, объективность.

2. Для иностранных студентов важным является внимательность, дружелюбие преподавателя, помощь преподавателя в трудных ситуациях, знание английского языка, квалификация, чувство юмора.
3. Для русских студентов 2-го курса наибольшую ценность имеют такие качества преподавателя как чувство юмора, понимание, доброта, лояльность, красота, непредвзятость преподавателя, преподаватель должен объяснять материал.
4. Для школьников также важны личностные качества преподавателя: внимательность, лояльность, доброта, молодость, дружелюбие, корректность. Преподаватель должен быть интересным как личность и любить свою работу.
5. Студенты старших курсов и интерны отмечали профессионализм, наличие практического опыта, интеллигентность преподавателя.
6. Студенты немедицинских ВУЗов отмечали чувство юмора, справедливость, интеллект преподавателя.

Но есть два положения, которыми хотелось бы подвести итог проделанной работе:

- Преподаватель должен любить то, что он делает, ему самому должен быть интересен предмет, невозможно заставить заинтересоваться чем-либо, если тебе самому предмет безразличен.
- Эффективность учебного процесса была бы выше, если бы обучаемые предъявляли требования не только к преподавателю, но и к самим себе.

Библиографический список

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: монография. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2006. – 237 с.
2. Артюхина А.И. Восприятие образовательной среды и стиль взаимоотношений между преподавателем и студентом на кафедрах медико-биологического профиля медицинского вуза // Вестник ВолГМУ. – Волгоград. – 2006. – 16 с.
3. Ващенко, О.Л. Реализация деятельностного подхода в системе работы с одаренными детьми / О.Л. Ващенко; сост. Д.В.Полежаев;

- под общ. ред. Л.И. Гриценко// Социализация обучающихся в образовательном пространстве учебного заведения: материалы Междунар. науч.-практ.конф. 26 апр. 2011 г. – Волгоград: Изд-во ВГАПК РО, 2011. – С. 180-186.
4. Ващенко, О.Л. Воспитательный аспект биологического образования / О.Л. Ващенко; под. ред. А.М. Веденева, И.П. Чередниченко// Актуальные вопросы теории и практики биологического образования: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. Волгоград, 19-20 октября 2011 г. – М.: Планета, 2012. – С. 19-23.
 5. Ващенко, О.Л. Воспитание гражданина в условиях реализации биологического образования/ О.Л. Ващенко; под общ. ред. проф. Л.И. Гриценко// Наследие А.С. Макаренко и развитие современной школы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. 24 апр. 2012 г. – Волгоград: Изд-во ВГАПК и ПРО, 2012. – С. 133-138.
 6. Грачев В.В. Персонализация образования в современном обществе // Акмеология. Научно-практический журнал. – 2006. – №4. – С. 44-53.

Э.Р. Григорян

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В процессе интеграции России в общеевропейское образовательное пространство выявилась потребность государства в компетентных, мобильных, конкурентоспособных специалистах. Актуальность формирования профессиональных и особенно ключевых компетенций обусловлена необходимостью расширения профессионального признания, сопоставимости и совместимости дипломов и квалификаций.

Само понятие «ключевые компетенции» (key skills) предопределяет то, что они являются ключом, основанием для других, специальных, предметно-ориентированных. Кроме того, владение ими позволяет человеку быть успешным в любой сфере практической

деятельности: профессиональной, общественной, а так же и личной жизни. В настоящее время не существует единого подхода к трактовке дефиниции «ключевые компетенции». Однако можно сформулировать следующие их существенные признаки:

- ключевые компетенции представляют собой различные универсальные ментальные средства, инструменты (способы, методы, приемы) достижения человеком значимых для него целей (результатов);
- ключевые компетенции позволяют достигать результатов в неопределенных, проблемных ситуациях. Они позволяют самостоятельно и в сотрудничестве с другими решать проблемы, то есть справляться с ситуациями, для разрешения которых никогда нет полного комплекта наработанных средств [1, 2]. Заметим, что важнейшее условие для этого – личный опыт участия в тренинговых занятиях по интерактиву. Другими словами, освоение учителем активных методов и приемов обучения просто невозможно без непосредственного включения в те или иные формы. Можно прочитать горы литературы об активных методах обучения, но научиться им можно только путем личного участия в игре, мозговом штурме или дискуссии. Тем педагогам, кто решил работать в интерактивной технологии, предлагаем помнить о некоторых правилах организации интерактивного обучения на уроках обществознания.
- Правило первое. В работу должны быть вовлечены в той или иной мере все участники (ученики). С этой целью полезно использовать технологии, позволяющие включить всех участников семинара в процесс обсуждения.
- Правило второе. Надо позаботиться о психологической подготовке участников. Речь идет о том, что не все, пришедшие на урок, психологически готовы к непосредственному включению в те или иные формы работы. Сказывается известная закрепощенность, скованность, традиционность поведения. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение учеников за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации ученика.
- Правило третье. Обучающихся в технологии интерактива не

должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости. В работе не должны принимать участие более 30 человек. Только при этом условии возможна продуктивная работа в малых группах. Ведь важно, чтобы каждый был услышан, каждой группе предоставлена возможность выступить по проблеме.

- Правило четвертое. Отнеситесь со вниманием к подготовке помещения для работы. Это не такой праздный вопрос, как может показаться сначала. Класс должен быть подготовлен с таким расчетом, чтобы участникам было легко пересаживаться для работы в больших и малых группах. Другими словами, для учеников должен быть создан комфорт.

Плохо, если кому-то на занятии придется сидеть, «вывернув» шею. Поэтому столы лучше поставить «елочкой», чтобы каждый ученик сидел вполоборота к ведущему занятию и имел возможность общаться в малой группе. Хорошо, если заранее будут подготовлены материалы, необходимые для творческой работы.

- Правило пятое. Отнеситесь со вниманием к вопросам процедуры и регламента. Об этом надо договориться в самом начале и постараться не нарушать его. Например, полезно договориться о том, что все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважение его достоинства.
- Правило шестое. Отнеситесь со вниманием к делению участников семинара на группы. Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора.

В заключение отметим, что интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач. Главное – оно развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. И еще. Использование интерактива в процессе урока, как показывает практика, снимает нервную нагрузку школьников, дает возможность менять формы их деятельности, пе-

реключать внимание на узловые вопросы темы занятий. До недавнего прошлого – это наименее разработанная в дидактике форма организации познавательной деятельности. Групповые (коллективные) формы обучения, или организованный диалог, появились в нашей отечественной школе еще в 1918 году. Они связаны с опытом педагога А.Г. Ривина. Работа учащихся в парах, организуемая многими учителями, известна педагогам с древнейших времен. Преподаватель французского языка и истории, горячий сторонник теории свободного воспитания и последователь Марии Монтессори – Мак-Менн, работавший в лондонской королевской школе еще в начале XX века, в своей книге «Путь к свободной школе» описывает, с каким увлечением работали его ученики в парах, когда он на уроке истории дал всем разные темы; как они, рассказав друг другу свою тему, обменивались текстами и находили себе нового партнера для совместной работы. Это была работа в парах сменного состава. Мак-Менн специальной методики диалога между учащимися в парах разрабатывать не стал. Он ограничился тем, что давал ученикам своего класса (их было у него 20 человек) разные темы из истории Англии, Франции, предлагал каждому ученику прочитать тему и рассказать ее своему соседу или кому-то из желающих его слушать. Если на обычных уроках ученики сидели и скучали, слушая учителя или кого-то из своих товарищей, то работа в парах сменного состава, по словам Мак-Менна, их полностью преобразила. Здесь, вероятно, повторилось то, что было с открытием Америки. Еще до Колумба Америку посещали мореплаватели, но они так и остались неизвестными, а их открытием никто не мог воспользоваться. Открытие Мак-Менна, как и его предшественников, осталось незамеченным и непонятым. Незамеченным и непонятым долгое время оставалось и открытие А.Г. Ривина. Красноярский ученый В.К. Дьяченко разработал теоретические и технологические основы этой формы обучения, «при которой коллектив обучает каждого своего члена, и в то же время каждый член коллектива принимает активное участие в обучении всех других его членов. Если все члены коллектива обучают каждого, то такая учебная работа есть коллективная. Но что значит: ВСЕ члены коллектива участвуют в обучении? Это значит, что и каждый член группы (коллектива) выступает в качестве обучающего. Поэтому сущность коллективного

обучения может быть сформулирована так: ВСЕ обучают каждого, и каждый обучает всех. При коллективном обучении, если оно действительно коллективное, – то, что знает один, должны знать все. И с другой стороны, все, что знает коллектив, должно становиться достоянием каждого».

Результаты проведенного исследования, а также анализ научно-педагогической литературы по данной проблеме позволили сделать вывод, что объективные потребности общества делают актуальным широкое внедрение личностно ориентированных развивающих технологий [3]. При таком обучении формируются и развиваются такие качества, как самостоятельность студентов, ответственность за принятие решений; познавательная, творческая, коммуникативная, личностная активность учащихся, определяющие поведенческие качества компетентного работника на рынке труда и способствующие социализации личности. В условиях развивающего обучения необходимо обеспечить максимальную активность самого учащегося в процессе формирования ключевых компетенций, так как последние формируются лишь в опыте собственной деятельности. В соответствии с этим многие исследователи связывают инновации в образовании с интерактивными методами обучения, под которыми понимаются «...все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия каждого ученика» [4]. Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находится в режиме беседы, диалога с кем-либо. Интерактивные и активные методы имеют много общего. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения (см. рис. 1).

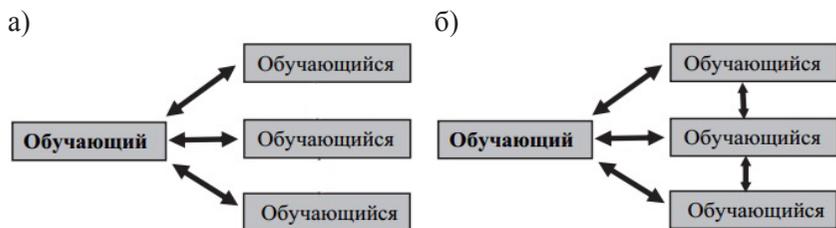


Рисунок 1 – Активные (а) и интерактивные (б) методы обучения

К интерактивным методам могут быть отнесены следующие: дискуссия, эвристическая беседа, «мозговой штурм», ролевые, «деловые» игры, тренинги, кейс-метод, метод проектов, групповая работа с иллюстративным материалом, обсуждение видеofilмов и т.д. Рассмотрим наиболее важные, на наш взгляд, интерактивные методы с точки зрения формирования ключевых компетенций при изучении естественно-научных дисциплин. Проектная деятельность обучающихся среди современных педагогических технологий, с нашей точки зрения, является наиболее адекватной поставленным целям образования – формированию ключевых компетенций. Метод проектов можно рассматривать как одну из личноcтно ориентированных развивающих технологий, в основу которой положена идея развития познавательных навыков учащихся, творческой инициативы, умения самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, ориентироваться в информационном пространстве, умения прогнозировать и оценивать результаты собственной деятельности. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод применим при наличии действительно значимой проблемы (практической, научной, творческой, жизненной), для решения которой необходим исследовательский поиск (Е.С. Полат). Выпускник образовательного учреждения в современных условиях для адаптации к изменчивым жизненным ситуациям, в том числе в профессиональной деятельности, должен обладать широтой знаний, умения их интегрировать и применять для объяснения окружающих его явлений. Все это подтверждает необходимость использовать в проектной деятельности, проектов практической направленности.

Приобретенный обучающимися опыт практической деятельности может быть использован для решения проблем, возникающих в повседневной жизни, в быту, на производстве. Практико-ориентированные задания повышают эффективность образовательного процесса за счет повышения мотивации к освоению данной области познания, которая проявляется только в условиях лично значимых для обучающихся. Так, студентам технических колледжей при изучении химии могут быть предложены следующие темы проектов: «Химчистка в нашем доме», «Химия на садовом участке», «Пищевые добавки и здоровье человека», «Химия и красота»; профессиональной направленности: «Фармацевтическая химия», «Жидкие кристаллы в современной оптоэлектронике», «Технология обработки пищевых продуктов» и др. В отличие от учебно-исследовательской деятельности, главным итогом которой является достижение истины, работа над проектом нацелена на всестороннее и систематическое исследование проблемы и предполагает получение практического результата – образовательного продукта.

Продуктом может быть видеofilm, альбом, плакат, статья в газете, инструкция, театральная инсценировка, игра (спортивная, деловая), web-сайт и др. Проектная деятельность предполагает подготовку докладов, рефератов, проведение исследований и других видов творческой деятельности. В процессе выполнения проекта обучающиеся используют не только учебную, но и учебно-методическую, научную, справочную литературу. Роль обучающего сводится к наблюдению, консультированию и направлению процесса анализа результатов в случае необходимости.

В ходе выполнения проекта обучающийся оказывается вовлеченным в активный познавательный творческий процесс; при этом происходит как закрепление имеющихся знаний по предмету, так и получение новых знаний. Кроме того, формируются надпредметные компетенции: исследовательские (поисковые), коммуникативные, организационно-управленческие, рефлексивные, умения и навыки работы в команде и др.

Кейс-метод (Case study) – это техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных, бытовых или иных проблемных ситуаций (от англ. case – «случай»). При работе с кей-

сом обучающиеся осуществляют поиск, анализ дополнительной информации из различных областей знаний, в том числе связанных с будущей профессией.

«Суть его заключается в том, что учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только какую-нибудь практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений» [5].

В кейс-методе происходит формирование проблемы и путей её решения на основе пакета материалов (кейса) с разнообразным описанием ситуации из различных источников: научной, специальной литературы, научно-популярных журналов, таких как «Наука и жизнь», СМИ и др. В кейсе содержится неоднозначная информация по определенной проблеме. Такой кейс одновременно является и заданием, и источником информации для осознания вариантов эффективных действий (Ю.П. Сурмин, Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов, С.М. Самарина, С.А. Калугина). Кейс-метод по отношению к другим технологиям можно представить как сложную систему, в которую интегрированы другие, менее сложные методы познания. В него входят: моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, дискуссии, игровые методы и др. В качестве задания обучающемуся (или группе обучающихся) можно предложить сделать доклад, подготовить проект или компьютерную презентацию. В сущности, кейс интегрирует рассмотренные ниже методы. Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает, как показывает практика, позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем игру, обеспечивающую освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала. При работе с кейсом у обучающихся формируются следующие компоненты ключевых компетенций: умения решать проблемы, общаться, применять предметные знания на практике, умение вести переговоры, брать на себя ответственность, толерантность, рефлексивные умения.

Формирование творческой личности, обладающей креативным мышлением, в современных условиях является актуальной задачей.

В связи с этим всё более предпочтительными становятся поисковые методы: исследовательский и эвристический (частично-поисковый), в основе которых лежит проблемное обучение. Эти методы в наибольшей степени удовлетворяют требованиям компетентностного подхода, направленного на развитие активности, ответственности и самостоятельности в принятии решений. Оба эти метода сходны между собой; различие состоит в степени самостоятельности обучающихся.

Исследовательская форма проведения занятий с применением элементов проблемного обучения предполагает следующую деятельность обучающихся:

- ознакомление с областью и содержанием предметного исследования;
- формулировка целей и задач исследования;
- сбор данных об изучаемом объекте (явлении, процессе);
- проведение исследования (теоретического или экспериментального) – выделение изучаемых факторов, выдвижение гипотезы, моделирование и проведение эксперимента;
- объяснение полученных данных;
- формулировка выводов, оформление результатов работы.

Данный подход дает возможность понять ход научного исследования, различной трактовки полученных данных и нахождения правильной, соответствующей реальности, точки зрения.

При исследовательском методе от обучающихся требуется максимум самостоятельности. Следует, однако, отметить, что в группах с различным уровнем знаний обучающихся, особенно на начальном этапе изучения предмета, целесообразно применять эвристические методы при активном участии преподавателя. Эвристическими могут быть беседы, лабораторные работы, задачи, предполагающие самостоятельный поиск обучающимися новых знаний. Так, например, в ходе исследования разработан и внедрен в образовательную практику технических колледжей лабораторный практикум по химии эвристического характера [3, 4, 5]. Данный практикум представляет собой решение ряда небольших экспериментальных проблем, их теоретическое обоснование с привлечением системы химических понятий и закономерностей. Такая деятельность предполагает, что

после коллективного обсуждения плана выполнения работы экспериментальные задания обучающиеся выполняют самостоятельно, без соответствующих указаний преподавателя. В подобном практикуме нет определенности фронтального метода работы. В случае выполнения работы «парами» функции между обучающимися распределены: каждый обучающийся работает со своими реактивами, индивидуально решает свои проблемы, обдумывает свои действия в процессе выполнения эксперимента и решения теоретических заданий. Основные выводы студенты формулируют также самостоятельно до обсуждения в группе результатов экспериментов, которые проводятся в конце выполнения всей работы.

Исследовательская деятельность позволяет сформировать такие ключевые компетенции, как умения творческой работы, самостоятельность при принятии решений, развивает наблюдательность, воображение, умения нестандартно мыслить, диалектически воспринимать явления и закономерности окружающего мира, выражать и отстаивать свою или групповую точку зрения.

Учебные дискуссии представляют собой такую форму познавательной деятельности обучающихся, в которой субъекты образовательного процесса упорядоченно и целенаправленно обмениваются своими мнениями, идеями, суждениями по обсуждаемой учебной проблеме. Дискуссии как форма взаимодействия субъектов обучения в последнее время находят все большее применение в практической деятельности преподавателей в профессиональных образовательных учреждениях различной степени подготовки. Их целесообразно использовать при проведении проблемных учебных конференций, симпозиумов, в обсуждении проблем, имеющих комплексный межпредметный характер. Содержание докладов, сообщений может быть связано с изучаемым материалом, но может и выходить за рамки программы, в том числе иметь профессиональную направленность. Например, обучающимся в технических колледжах для обсуждения на уроке химии предлагаются следующие темы: «Химия в решении проблем экологии»; «Химия в биологии, медицине и производстве лекарственных препаратов», «Новые научные направления современной химии и их прикладное использование» и т.п.

Дискуссия делает возможным использовать элементы педагоги-

ки сотрудничества по типу «обучающий – обучающийся» и «обучающийся – обучающийся», в которой стираются противоположности между позициями обучающего и обучающихся, а кругозор участников образовательного процесса становится общим достоянием.

Во время дискуссии формируются следующие компетенции: коммуникативные (умения общаться, формулировать и задавать вопросы, отстаивать свою точку зрения, уважение и принятие собеседника и др.), способности к анализу и синтезу, брать на себя ответственность, выявлять проблемы и решать их, умения отстаивать свою точку зрения, т.е. навыки социального общения и др.

Игра – вид деятельности, который присущ и детям, и взрослым, поэтому использование данного вида деятельности в образовательном процессе известно давно, однако важным является применение такого аспекта этой деятельности, который способствует появлению непроизвольного интереса к познанию основ естественных наук. При этом должно происходить серьезное и глубинное восприятие изучаемого материала. Игра не должна привести к неправильному пониманию той или иной проблемы, обучающиеся должны проникнуться сложностью изучаемого материала и понимать, что процесс учения является не только интересной игрой. Использование разных типов игр – деловых, имитационных, ролевых для разрешения учебных проблем вносит разнообразие в течение предметного образовательного процесса, вызывает формирование положительной мотивации изучения данного предмета. Игра стимулирует активное участие обучающихся в учебном процессе и вовлекает даже наиболее пассивных.

Практика подтвердила эффективность применения игровых методик на завершающем этапе (по завершении изучения темы, раздела, курса) обучения химии, являющейся общеобразовательной дисциплиной. Ролевая игра, например, может быть проведена в виде конференции «Источники загрязнения природных вод и способы их устранения». Для проведения конференции из числа обучающихся выделяется председатель конференции – ведущий, технолог с цементного завода Санкт-Петербурга, группы экспертов от экологов и общественности. По результатам обсуждения обозначенной проблемы вырабатывается решение конференции.

При этом происходит освоение участниками игры нового опыта, новых ролей, формируются коммуникативные умения, способности применять приобретенные знания в различных областях, умения решать проблемы, толерантность, ответственность.

Библиографический список

1. Иванов, Д.А. На какие вызовы современного общества отвечает использование понятий ключевая компетенция и компетентностный подход в образовании/ Д.А. Иванов; под. ред. Л.Е. Курнешовой // Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Серия «Оценка качества образования.» – М.: Моск. центр качества образования, 2008. С. 3-56.
2. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс; [http:// www.iori.hse.ru/Educational%20Structures.pdf](http://www.iori.hse.ru/Educational%20Structures.pdf)
3. Двучичанская Н.Н., Тупикин Е.И. Теория и практика непрерывной общеобразовательной естественно-научной подготовки в системе «колледж – вуз» (на примере химии): монография. М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2010. 254 с.
4. Иоффе А.Н. Активная методика – залог успеха. Гражданское образование// Материал Международного проекта. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 382 с.
5. Ситуационный анализ или Анатомия кейс-метода / Ю. Сурмин и др. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

Ю.П. Двезубский

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПРИМЕРЕ КУРСА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Для российской высшей школы традиционно стояли и стоят две основные задачи. Во-первых, подготовить специалиста с высоким уровнем образования, профессионала способного эффективно работать в современных условиях. Выполнение этой задачи ложится, в основ-

ном, на плечи специальных кафедр. Во-вторых, воспитать гражданские позиции члена российского общества, привить ему уважение к истории общества, чувства патриотизма, любви к Родине и другие высокие нравственные качества. Эту задачу призвана выполнить кафедра гуманитарных дисциплин с помощью предметов, преподаваемых ею: истории, философии, биоэтики, русского языка.

Особое место в формировании нравственных позиций молодежи принадлежит истории Отечества. Само знание истории своей Родины, ее богатейшей культуры уже является предпосылкой воспитания высоких нравственных качеств. Стыдно быть гражданином своей страны и не знать истории своего народа, его исторических деятелей. Россия в своем развитии прошла многовековой, сложный, трудный и противоречивый путь. Российская история богата примерами героизма, массового патриотизма, героической деятельности людей во имя служения Родине и Отечеству.

Молодые люди обязаны знать историю своей страны. Между тем, в последние годы значительная часть выпускников средних школ приходит в вуз со слабым багажом знаний по истории. Она не знает элементарных фактов и событий, явлений, исторических личностей. Так, одна из студенток на вопрос «Какая армия была создана при Петре I?», ответила: «Армия НАТО». Другая на вопрос «о героях и деятелях гражданской войны в России указала Адольфа Гитлера. Все это является следствием ряда факторов: выпуском слабых учебников по истории и обществоведению, уровнем преподавания истории в ряде школ, деятельностью СМИ, сознательным искажением и фальсификацией отечественной истории. В целом, уровень исторических знаний значительной части выпускников школ, по нашей оценке, снизился за последние годы примерно в 2-3 раза.

В 90-е годы XX века под флагом деидеологизации государство фактически забросило работу по нравственному и патриотическому воспитанию молодежи. В вузах страны почти прекратилась воспитательная работа. Только кафедры общественных наук пытались сохранить очаги воспитательной работы. Лишь в последние 2-3 года государство серьезно озаботилось уровнем преподавания истории в школе, нравственным, патриотическим воспитанием молодежи: 2012 год был объявлен годом Истории России, 2014 – годом российской культуры. Были

более торжественно и полно отмечены знаменательные даты российской истории. Подведены итоги конкурса новых школьных учебников по истории, дана более полная характеристика исторических событий, явлений, фактов, личностей. В вузе стали готовиться и реализовываться планы воспитательной работы со студентами.

Пока это только первые шаги. Активно включились в эту работу вузовские преподаватели истории. Им часто приходится фактически заново освещать события и факты отечественной истории, характеристики российских исторических деятелей, преодолевать неверные стереотипы, сложившиеся в ходе преподавания истории в школе, опровергать фальсификаторов истории.

За годы изучения истории российского общества она обросла огромным количеством мифов и инсинуаций. Предпринимаются попытки исказить важнейшие исторические события и факты. Дать неверную характеристику российских исторических деятелей. По сути дела, идет массовая идеологическая атака на российскую историю, стремление принизить ее роль в обществе, вызвать неуважение к истории собственного народа. Общество, не знающее и не любящее своей истории, будущего не имеет. Поэтому защита истории своей страны, ее чистоты становится важнейшей государственной задачей. Современный министр культуры В.Мединский опубликовал 5 книг, разоблачающих мифы российской истории.

Но попытки исказить историю продолжают. В 2014 г. известный писатель и либеральный деятель Б.Акунин опубликовал первую часть «Истории российского общества», в которое он фактически искажил всю историю нашего общества. Он пишет, что «с монгольского вторжения, история России заканчивается. Больше страны с таким названием уже никогда не будет». Описывая историю происхождения славян, Акунин пишет: «В грязи, пыли и без всякой опрятности» на свет божий вылезают русославяне. Автор очень тщательно воспроизводит эту характеристику, нарисовав наших предков на редкость отвратительными, невымытыми и грязными. Такие искажения продолжают и далее. В тексте книги нет ни исторических исследований, ни научного аппарата, ни библиографии. Это не стремление побудить интерес к истории, а, наоборот, желание погасить интерес к истории, побудить читателя к неуважению истории собственного народа.

Несомненно, подобные попытки искажения истории различными авторами будут продолжаться и впредь, и все они требуют своего анализа и опровержения. В курсе истории Отечества уже в первой лекции затрагиваются вопросы соотношения общества и личности, объективного и субъективного факторов в истории. Отмечается, что история любой страны, любого общества опирается на объективные законы и факторы исторического развития. Но немаловажную роль в истории играет субъективный фактор, исторические личности, их роль, значение их исторической деятельности, их черты и характеристики. По сути дела, соотношение объективного и субъективного и составляет основу первой лекции по Истории Отечества.

Во второй теме, посвященной истории Киевской Руси-прародине нашего государства – рассматриваются вопросы происхождения, образования и развития древнерусского раннефеодального государства. Споры по поводу причин, времени, места и особенностей формирования восточнославянского государства начались в XVIII века. Именно немецкие историки и политики изобрели норманскую теорию, чтобы доказать ведущую роль Запада и вторичность российской государственности. Её охотно поддержали некоторые российские и западные политики и ученые. Она же встречала резкий отпор М.В.Ломоносова и российских ученых. И сегодня спор вокруг норманской и антинорманской теории имеют особую актуальность. Ведь недаром сказано: «Отыщи всему начало, и ты многое поймешь». Эти события позволяют понять суть этого своеобразного евразийского феномена, установить исторические процессы развития российского общества.

Споры вокруг этих теорий продолжают и сегодня. Норманскую теорию охотно используют западные историки и политики. Более трех лет, на народные средства, известный писатель М. Задорнов проводил научные экспедиции в Германии и Скандинавии, чтобы выяснить происхождение и роль князя Рюрика. Он на научной основе доказал, что сведения в славянских летописях о северном князе Гостемысле и его западнославянском внуке Рюрике, его роли в образовании древнерусского государства являются исторически верными. Фильм об этом событии был показан по каналу РЕН-ТВ, и мы охотно используем на занятиях материалы этого исследования.

В лекции, на семинарах, рефератах и сообщениях студентов, в

беседах преподавателя рассматривается деятельность киевских князей – Олега, Игоря, Ольги, Святослава, Владимира I, Ярослава Мудрого, Владимира Мономаха. В них дается, опираясь на документы и исследования последних лет, довольно полная характеристика этих исторических деятелей. Характеристика киевских князей требует от преподавателя истории более пристального внимания. Несколько лет назад российский телеканал ТВ-3 показал часовой фильм, посвященный Ярославу Мудрому. Великий князь стоял во главе крупнейшего в средневековой Европе государства. С ним мечтали породниться все тогдашние европейские правители.

Этот же фильм упорно показывал Ярослава как жесткого и коварного правителя, который ради борьбы за власть готов любыми средствами уничтожать всех своих близких людей. Создается негативный образ правителя киевского государства. Оказалось, что авторы фильма за основу взяли скандинавские и германские летописи, которые уже в те времена стремились принизить роль Киевской Руси. Подобные материалы требуют от историков серьезной критики и более глубокой характеристики исторических деталей.

Нередко в защите и более полном анализе нуждаются целые эпохи отечественной истории: татаро-монгольское нашествие на Русь и 240-летнее монгольское иго, образование Московского централизованного государства в XV-XVI вв., развитие Российской империи, 300-летие Дома Романовых, революции в России, весь советский период российской истории, Великая Отечественная война (1941-1945 гг.), распад СССР, современное состояние России и др.

Вузовские учебники по истории России, в целом, дают политическую и социально-психологическую характеристику выдающихся деятелей российской истории. Но и она часто страдает однобокостью и нуждается в серьезной корректировке. Так, Иван III рисуется как жесткий и хитрый правитель. Иван Грозный становится кровавым деспотом, хотя его репрессии ничтожны по сравнению с деяниями ряда европейских правителей, а его вклад в централизацию России несомненен.

Не утихают споры вокруг характеристики деятельности Петра I. Так, митрополит Кирилл подверг Петра I жесткой критике, считая, что он сломал хребет традиционной российской культуры. Многие

российские историки и политики, наоборот, положительно оценивают деятельность Петра по модернизации России. В более полной и многообразной характеристике нуждаются и другие видные деятели отечественной науки.

Особое внимание следует уделить анализу деятельности В.И. Ленина, И.В. Сталина, Н.С. Хрущева, Л.И. Брежнева, современных российских политиков. В 90-е годы XX века либеральные деятели подвергли жесткой критике Ленина и Сталина, считая их врагами демократии, прогресса и цивилизации. Студентам трудно разобраться в этих вопросах и они нуждаются в помощи преподавателей. Несомненно, Ленин не был философом, но он был выдающимся идеологом, политиком, организатором СССР. И.В. Сталин, помимо репрессий, внес значительный вклад в укрепление Советского Союза, модернизацию страны, в победу советского народа в годы Отечественной войны.

Немало слухов, фальсификаций сложилось вокруг Великой Отечественной войны, вклада СССР во Вторую мировую войну. Российские либералы, западные политики и историки стремятся принизить роль страны в победе над фашизмом, исказить, а порой сфальсифицировать вклад советского народа в борьбе с фашистской агрессией. К 65-летию окончания Второй мировой войны английские телеканалы подготовили 42-серийный фильм о войне. Советской армии в нем отведено всего полторы серии, да и в них преобладают негативные моменты. Бывший мэр Москвы Г. Попов выпустил книгу «Три войны Советского Союза». В ней он пытается доказать, что в начальный период войны сталинская диктатура потерпела жесткое поражение, зачем шла успешная борьба за освобождение страны, а в конце войны Советская армия двинулась в Европу устанавливать тоталитарный режим.

Предпринимаются многочисленные попытки исказить подвиги Н. Гастелло, З. Космодемьянской, А. Матросова, массовый героизм армии и народа в годы войны. Идет массовая идеологическая атака на результаты, итоги и значение массового героизма советского народа. И такая волна должна встречать жесткий и решительный отпор всех работников сферы образования и культуры.

В лекциях по истории России преподаватели обращают особое

внимание на узловые, судьбоносные периоды российской истории, акцентируют внимание студентов на массовом героизме и патриотизме россиян. На семинарах, в сообщениях и рефератах анализируется деятельность исторических личностей, внесших большой вклад в укрепление страны: Ярослава Мудрого, Александра Невского, Минина и Пожарского, адмирала Ф. Ушакова, подвигов Евпатия Коловрата, Ивана Сусанина и др., массового героизма офицеров и солдат в годы Великой Отечественной войны.

Важное место в анализе исторических личностей отводится студенческим конференциям, на которых более полно освещается деятельность выдающихся россиян. Так, в 2010 году все мероприятия были посвящены 65-летию подвига советского народа в годы Великой Отечественной войны. В 2013 году все студенческие лекции-конференции были посвящены 400-летию ополчения Минина и Пожарского и освобождению Кремля от польских оккупантов, 200-летию Отечественной войны 1812 года, Бородинской битве, 70-летию Сталинградской битвы и битвы за Кавказ. В 2013 году половина из 15 докладов студенческого кружка по истории России была посвящена 400-летию Дома Романовых. Вокруг докладов о Петре I, Екатерине II, Александре II, Николае II и др. развернулась острая студенческая дискуссия.

Очень эффективной формой воспитательной работы являются «круглые столы», проводимые традиционно в конце учебного курса Истории Отечества, их тема: «Проблемы безопасности России в XXI веке». Студенты живо интересуются проблемами обороноспособности страны, местом и ролью России в этом веке. Здесь они имеют возможность получить характеристики М.С. Горбачева, Б.Н. Ельцина, Д.М. Медведева, В.В. Путина и других современных политиков России.

События в Украине показали, как опасно братскому народу отойти от позитивной идеологии. 20 лет шла обработка общественного мнения населения националистической, неофашистской, русофобской и антисемитской идеологией. Она привлекла на свою сторону часть украинского населения и молодежи и создала условие создания националистической диктатуры. Эти же события показали, как важно для России иметь собственную государственную патриотическую

идеологию, восстанавливать статус великой державы, играть все более активную роль в мировой политике.

Известный российский поэт В.Федоров в одном из своих стихотворений писал:

«Все испытав, мы знаем сами,
Что в дни психических атак
Сердца, не занятые нами,
Не мешкая, займет наш враг.
Займет, сводя все те же счеты.
Займет, засядет, нас разя.
Сердца! Да это же высоты,
Которых отдавать нельзя.

Эту благородную задачу и стремится выполнить курс Истории Отечества, преподаваемый в вузе.

Библиографический список

1. Артемов В.В. Великие имена России. Полководцы и флотоводцы. – М.: ОАМА Медиа Групп, 2013.
2. Артемов В.В. Великие имена России. Государственные и духовные лидеры. – М.: ОАМА Медиа Групп, 2013.
3. История России с древнейших времен до наших дней: учебник / А.С. Орлов и др. – М.: Проспект, 2010.
4. История России: учебник / А.Н. Сахаров и др. – М.: Астрель, 2010.
5. История России: учебник / Под ред. М.Н. Зуева.-М.: Высшая школа, 2010.
6. Мунчаев, Ш.М. История России: учебник / Ш.М. Мунчаев, В.М. Устинов. – М.: Норма, 2010.

М.А. Димидова, Е.В. Говердовская, Ж.И. Артеменко

РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ДПО

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Система самостоятельной работы слушателей дополнительных образовательных программ содержит тьюторинг, методы проблемного обучения, направляющую программу, учебные форумы, метод кейса, технологии направляющего текста, веб-квесты, коучинг, групповые пазлы, метод мозаики.

Если предмет преподается несколькими преподавателями, то возможна организация коллегиальных консультаций, направленных на объективное и рациональное решение учебных задач. Эффективное и результативное обучение может быть построено на основе составления индивидуального плана самостоятельной работы, который должен описывать методы работы, используемые ресурсы, формы контроля и методику оценивания каждого вида самостоятельной работы.

Оценка формирования компетенций невозможна без личностной мотивации. Одной из форм мотивации может служить электронное портфолио слушателя, которое отражает его достижения на протяжении всего курса обучения. Также в портфолио могут содержаться результаты промежуточных и итоговых аттестаций по изучаемой дисциплине. По желанию обучающегося можно прикрепить к портфолио наиболее интересные проекты, результаты исследований, статьи.

Системный подход к организации самостоятельной работы слушателей подразумевает выделение в учебной группе уполномоченного представителя, который способен защищать интересы группы, распределять задания, полученные от преподавателя, оказывать помощь в организации дискуссионных форумов, проводить первичный контроль выполнения этапов при работе над проектами.

Формирование компетенций строится на основе выбора методики оценивания. Текущее оценивание необходимо для выявления про-

белов и их своевременного устранения. Оценивание должно иметь обоснованные, известные заранее слушателю критерии. В процессе работы с группой, возможно применение методики коллегиального оценивания или самооценивания, что повышает ответственность и автономность обучаемого. Применение различных способов оценивания позволяет поддерживать высокий уровень личностной мотивации как для индивидуальной работы, так и для успешной работы всей учебной группы. Личностное участие в таком случае может проявляться в разработке индивидуальных подходов к изучению материала. Задание стимулирует активное обсуждение оптимальных стратегий применения знаний и умений всей группы, совместное обсуждение, анализ и синтез идей. Применение проектной деятельности в образовательном процессе, способно активизировать работу всей учебной группы. Это сотрудничество друг с другом, извлечение пользы, анализ реальных ситуаций и возможность максимально-го приближения конкретного учебного предмета к реальной жизни, возможность анализировать и моделировать реальные жизненные ситуации, а также сопоставлять различные точки зрения. Реализация проектной деятельности в рамках образовательного процесса имеет много этапов: подбор информации, обоснование выбора тематики, анализ научной литературы, «погружение» в проблему, структурирование информации из различных источников, поиск креативных оригинальных идей, работа над проектом, план реализации и возможные перспективы применения данного проекта в реальной жизни, результаты проекта, научно-исследовательские работы, конкретная производственная технология или продукт.

В дидактическое планирование самостоятельной работы входят задачи по координированию самостоятельной работы для всего курса обучения; определение процента и роли самостоятельной работы в учебном плане; формирование компетенций и целей освоения дисциплины; определение фаз обучения, методики преподавания, средств обучения; планирование личностного участия и подключение к ассистированию преподавателю, подсчет личностных временных затрат студентов; оказание помощи в тайм-менеджменте, эффективном использовании свободного времени; использование современных информационно-коммуникационных технологий для

работы с большими группами слушателей. Со стороны слушателей необходимо настроиться на выполнение условий, необходимых для успешной работы не только на занятиях, но и в свободное время, выполнять все, что требуется в рамках учебного процесса и вне его, активно участвовать в процессе обучения, реализовывать приемы менеджмента времени и ресурсов, знать стратегию обучения, уметь создавать группы для совместного обучения и выполнения конкретных заданий.

При организации самостоятельной работы необходимо создавать предпосылки для стимулирования готовности слушателя учиться. Для этого следует сообщить требования к образовательному процессу, хорошо подготовить учебные материалы, сформировать требования и прозрачные критерии оценивания, необходимо поддерживать постоянный контроль с группой, ответственность за выстраивание учебного процесса возложить не только на преподавателя, но и на слушателей, объясняя важность и необходимость самостоятельной работы. Мотивация строится на выполнении понятных и наполненных смыслом заданий.

Планирование времени на самостоятельную работу выполняется обучаемыми самостоятельно, задача преподавателя оказать помощь в планировании и установить сроки для выполнения заданий и показать реальную взаимосвязь между учебным процессом, который происходит в аудитории и самостоятельной работой. Для повышения ответственности за самостоятельную работу, можно использовать различные мотиваторы, которые способны в целом улучшить показатели усвоения дисциплины. Представителю группы слушателей необходимо сообщать мнение группы о выполняемом задании, об этапах его исполнения, о трудностях, которые возникли при его выполнении, и о необходимости проведения консультаций или другой помощи со стороны преподавателя.

Анализировать процесс обучения можно при помощи портфолио слушателя, электронного дневника. Метакогнитивные и когнитивные процессы обучения формируются за счет как можно большей автономности обучаемых. Самостоятельное обучение должно быть максимально управляемым, обладать индивидуальными образовательными траекториями. Со стороны преподавателя оказывается

постоянная педагогическая поддержка на различных уровнях, активно включается дигитальная обучающая среда, применяются аудио-визуальные образовательные технологии.

Целостная оценка учебного процесса выстраивается из оценивания результатов. Прямое оценивание результатов включает в себя разработку промежуточных и итоговых тестовых заданий, экзаменационных материалов. Косвенное оценивание – это опросники для выпускников программ, опросники для работодателей.

Федеральным государственным стандартом высшего профессионального образования по специальности 060201 «Стоматология» и квалификационной характеристикой врача стоматолога предусмотрен минимум умений студентов 1 курса, в котором моделирование зубов из различных материалов предусматривает самостоятельное выполнение манипуляций (ПК-3).

Под моделированием зуба понимают воспроизведение внешней формы органа или его части (например, коронки), а также полости зуба из какого-либо твердого материала. В академических целях изготовление копии нативного препарата помогает осмыслению анатомических фактов, уяснению закономерностей строения различных зубов с учетом возраста и вариантов строения, более прочному запоминанию особенностей формы этих органов. Кроме того моделирование способствует развитию мануальных навыков.

Моделировочными материалами для учебных целей служат гипс, воск, пластика, мыло которые позволяют легко изготовить и сохранить форму копии натурального препарата.

Прежде, чем приступить к моделированию зубов, с методической точки зрения, необходимо выработать первичные мануальные навыки при воспроизведении более простых фигур: конуса, усеченного конуса, эллипсоида, пирамиды.

Моделирование зубов следует проводить по оригинальным образцам. Для репродукции в качестве прототипа можно использовать натуральные анатомические препараты или макеты зубов (фантомы). Масштаб выбирают произвольным. Удобным и апробированным практикой является двух– или трехкратное увеличение.

Из множества материалов, предназначенных для моделирования зубов, предпочтение отдают гипсу. Этапами гипсовой репродукции

являются: одонтоскопия; одонтометрия и сама техника моделирования. Таким образом, приступая к практической работе, студент стоматолог должен иметь определенный уровень знаний по анатомии зубов и особенностям измерения анатомических деталей, чтобы эти знания использовать в практической работе.

Под одонтоскопией понимают визуальное изучение и описание особенностей строения зуба, необходимые как этап его моделирования.

Учитывают широкий диапазон изменчивости формы и строения зуба, обращая внимание на особенности проявления морфологических признаков при исследовании конкретного варианта зуба. Наиболее детально методы описания зубов разработаны в антропологической одонтологии и используются в стоматологии (А.А. Зубов, 1968, 1999, Дмитриенко С.В., 2001, 2012).

Для академических целей вполне приемлем традиционный анатомический подход, предусматривающий изучение морфологических образований поверхностей зуба в различных нормах.

В каждой из норм необходима характеристика:

- формы структур (форма поверхностей коронки, форма бугорков окклюзионной поверхности, искривление корня или корней);
- количества морфологических образований (эмалевых валиков, бугорков жевательной поверхности);
- качественных особенностей структур (расщепление бугорка, наличие или отсутствие затека эмали);
- пространственной ориентировки образований (положение бугорков окклюзионной поверхности, направление борозд окклюзионной поверхности, расположение гребешков, направление выпуклости эмалево-цементной границы);
- взаимного расположения морфологических образований (отношение друг к другу краевых гребешков, бугорков окклюзионной поверхности, корней в многокорневых зубах);
- величины или степени выраженности (развитости) морфологических структур («система Карабелли», затеки эмали).

Описание зуба в медицинской и антропологической литературе приводят, начиная с вестибулярной нормы, так как в полости рта зуб обращен к исследователю вестибулярной поверхностью.

Дальнейший порядок рассмотрения поверхностей зуба по разным авторам – не одинаков.

При изучении анатомии зубов представляется целесообразным после описания вестибулярной, давать характеристику язычной поверхности. При таком подходе удобно сопоставление морфологических признаков в двух этих нормах (например, аппроксимальных контуров зуба).

Третьей позицией является окклюзионная норма, в которой описывают рабочую поверхность зуба.

Завершают одонтоскопию характеристикой мезиальной и дистальной поверхностей, которые сравнивают между собой (сопоставление позволяет выявить признаки принадлежности зуба к правой или левой стороне зубной дуги).

В моделировании порядок рассмотрения норм должен быть иной, чем при одонтоскопии: аппроксимальные, вестибулярная с язычной и окклюзионная, так как репродукцию начинают с оформления модели зуба по его контурам в аппроксимальных нормах.

При одонтоскопии в каждой из норм рассматривают коронку и корень, которые по форме могут приближаться к известным геометрическим фигурам (треугольнику, трапеции, квадрату, прямоугольнику, ромбу, овалу). Сравнение с геометрическими фигурами удобно для общей характеристики поверхности.

Для моделирования важное значение имеет описание контуров коронки и корня в различных нормах.

Контуром являются граница поверхности зуба, рассматриваемая в определенной норме:

- в вестибулярной и язычной нормах поверхности коронки ограничивают окклюзионный контур и контуры контактных или аппроксимальных поверхностей (поверхности зуба, обращенные к зубам, занимающим соседние позиции в пределах зубной дуги);
- контурами окклюзионной поверхности являются вестибулярный, мезиальный, язычный и дистальный;
- в мезиальной и дистальной нормах описывают окклюзионный, вестибулярный и язычный контуры.

Дают пространственную характеристику каждого из контуров,

отношение к соседним контурам (наличие и степень конвергенции), особенности перехода контуров коронки друг в друга (образование острых или тупых углов, плавный переход).

Описывают особенности перехода контуров коронки в соответствующие контуры корня. При этом сопоставляют характер перехода контуров коронки и корня у поверхностей, расположенных друг против друга. Указанные факты могут служить дополнительными, но весьма существенными признаками латерализации зуба.

В каждой из норм описывают форму и пространственное расположение эмалево-цементной границы.

Следующая одонтоскопическая оценка должна касаться рельефа поверхности. Описывают наличие выступающих участков на коронке (эмалевые валики, гребешки, бугорки), а также углубления (борозды, ямки) на коронке и корне.

Для топической характеристики морфологических деталей зуба (ямки, бугорков, точек наибольших выпуклостей контуров) коронку и корень разделяют на условные части. Основным ориентиром является условная срединная вертикаль зуба.

Завершают описание зуба характеристикой его полости по шлифам или по рентгенограммам, сделанным в двух взаимно перпендикулярных проекциях (в вестибулярно-язычной и мезиально-дистальной). Описывают соотношение полости зуба с его внешней формой, наличие уплощений полости коронки и направление этих уплощений, топографию углублений в полости коронки и соответствие этих углублений анатомическим образованиям на поверхности зуба. Указывают локализацию устья канала (каналов) на дне полости коронки, ширину просвета, а в многокорневых зубах дают сравнительную характеристику каналов (отмечают канал наибольшего диаметра, сужение в различных плоскостях, искривление, ветвление). Отмечают топографию и величину отверстия (отверстий) верхушки корня зуба.

Под одонтометрией понимают совокупность методов измерения зубов.

Основным инструментом в одонтометрии является штангенциркуль с заостренными ножками, позволяющий проводить измерения с точностью до 0,1 мм.

Для унификации измерений на поверхностях зуба необходимо нанести хорошо заточенным простым карандашом следующие ориентиры:

- границу основания коронки и корня;
- проекцию условной срединной вертикали зуба.

Граница основания коронки (корня) соединяет по периметру точки наибольшей выпуклости эмалево-цементной границы на вестибулярной и язычной поверхностях зуба.

Проекцию условной срединной вертикали изображают на мезиальную, дистальную, вестибулярную и язычную поверхности зуба. Для этого в обе стороны от срединной точки границы коронки и корня восстанавливают перпендикуляры.

Наиболее важными одонтометрическими параметрами являются: высота зуба; высота (длина) корня (корней); высота коронки; вестибулярно-язычный размер (диаметр) коронки; вестибулярно-язычный размер (диаметр) шейки; мезиально-дистальный размер (диаметр) коронки; мезиально-дистальный размер (диаметр) шейки; выраженность кривизны эмалево-цементной границы.

Техника моделирования включает в себя ряд последовательных этапов.

1. Подготовка блока к моделированию:
 - выбор формы и размеров блока;
 - разметка блока.
2. Оформление модели зуба по его контурам в аппроксимальных нормах:
 - одонтография контуров зуба в аппроксимальных нормах;
 - техника вырезания по изображенным контурам;
 - контрольные измерения.
3. Оформление модели зуба по его контурам в вестибулярной и язычной нормах:
 - одонтография контуров зуба в вестибулярной и язычной нормах;
 - техника вырезания по изображенным контурам;
 - контрольные измерения.
4. Оформление модели зуба по его контурам в окклюзионной норме:

- одонтография жевательной поверхности или режущего края;
- техника вырезания модели зуба в окклюзионной норме;
- контрольные измерения.

5. Оформление поверхности модели зуба во всех нормах (этап «скругления»).

6. Моделирование рельефа поверхностей зуба:

- одонтография рельефа поверхностей;
- техника вырезания рельефа;
- заключительные контрольные измерения.

7. Отделка модели.

При маркировке модели следует, прежде всего, написать формулу зуба, дать обозначения поверхностям, анатомическим деталям и указать автора. Нередко, задачей моделирования может быть репродукция какой-то одной части зуба, чаще всего коронки. В таком случае оставшаяся интактной часть блока (цоколь) используется в качестве основания и служит для этикетирования модели. Если копируют зуб в целом, тогда модель можно экспонировать на специальных подставках, ориентируя ее в пространстве соответственно естественному положению зуба в челюсти. При этом подставку используют и для маркировки модели.

Для эндодонтии актуальным является знание анатомии полости зуба. Поэтому, наряду с поверхностями зуба, необходимо также научиться воспроизводить и форму его полости. Для этого используют, как минимум, две готовые гипсовые модели одного и того же препарата зуба. Одна модель распиливается в мезиально-дистальном направлении, другая – в вестибулярно-язычном. На поверхностях распила наносят рисунок полости зуба с учетом её размеров и моделируют (как правило, вырезая) полость.

Таким образом, моделирование зубов из твердых материалов определяет компетентный подход при обучении студентов-стоматологов. В тоже время полученные знания и умения по дисциплине «Пропедевтика стоматологических заболеваний» помогут использовать полученные знания и умения в клинической стоматологии на старших курсах.

Библиографический список

1. Дмитриенко С.В., Иванов Л.П., Краюшкин А.И. и др. – Практи-

- ческое руководство по моделированию зубов. – М.: ГОУ ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. – 240 с.
2. Зубов А.А. Этническая одонтология – М.: «Наука», 1973. – 202 с.
 3. Зубов, А.А. Одонтология в современной антопологии / А.А. Зубов, Н.И. Халдеева. – М.: Наука, 1999. – 232 с.
 4. Краюшкин А.И., Дмитриенко С.В., Воробьев А.А. и др. – Нормальная анатомия головы и шеи/ М.: Медицинская книга, 2012. – 218 с.
 5. Самусев Р.П., Дмитриенко С.В., Краюшкин А.И Основы клинической морфологии зубов. М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век»; ООО «Мир и образование», 2002. – 368 с.

И.Н. Дьякова

**ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ЛЕКАРСТВЕННАЯ
ТОКСИКОЛОГИЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
В ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЕ «ФАРМАКОЛОГИЯ»
В ОБРАЗОВАНИИ ПРОВИЗОРА**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Арсенал используемых лекарственных средств увеличивается постоянно, что создает определенные проблемы для обучения – фармакология всегда была и есть одной из наиболее «трудных» учебных дисциплин, требующей много времени и сил для освоения и актуализации огромного объема необходимой информации. Немаловажным является усвоение студентами значительного списка побочных эффектов лекарственных средств. Осложнения, возникающие при применении лекарственных средств, на протяжении истории развития медицины привлекали внимание представителей всех поколений врачей.

Неуклонный рост количества потребляемых лекарственных средств во всем мире, появление препаратов с высокой биологической активностью, сенсбилизация населения, нерациональное использование препаратов, врачебные ошибки, применение некачественных

лекарственных средств и фальсификатов имеют целый ряд негативных медицинских, социальных и экономических последствий. При этом медицинские аспекты проблемы стоят на особом месте: применение препарата может приносить не только пользу, но и большой вред здоровью – от незначительных нарушений самочувствия до инвалидизации, потери трудоспособности и смертельного исхода в результате развития неблагоприятных побочных реакций (НПР), то есть непреднамеренных осложнений, возникающие при использовании лекарственных средств в обычных дозах с целью профилактики, диагностики и лечения.

По данным J. Lazarou и соавт., смертность от НПР в некоторых странах вышла на 4–6 место после сердечно-сосудистых заболеваний, травматизма и несчастных случаев, а также онкологической патологии. В США от НПР умирают 100–200 тыс. человек ежегодно. Велико и число госпитализированных больных в связи с осложнениями фармакотерапии. Так, в Норвегии оно составляет 11,5 % от общего числа госпитализаций, во Франции – 13 %, в Великобритании – 16 %, в США – до 28,2 %. НПР, которые развиваются в стационаре, становятся причиной смерти 0,1 % терапевтических и 0,01 % хирургических больных.

Другим фактором, повышающим частоту и тяжесть НПР, является самолечение. Доступность сильнодействующих ЛС (прежде всего, анальгетиков и противомикробных средств), которые должны отпускаться по рецепту врача, неизбежно ведёт к росту НПР, поскольку в условиях самолечения практически отсутствует гарантия их правильного использования.

Помимо медицинской, НПР представляют собой ещё и экономическую проблему: развившееся лекарственное осложнение может требовать немедленной госпитализации в стационар, медикаментозной и/или хирургической коррекции. В результате утраты трудоспособности (частичной или полной) или летального исхода государство несёт большие финансовые потери [1].

Однако ряд принципиально важных вопросов теории и практики, относящихся непосредственно к причинам возникновения, механизмам развития, особенностям клинического течения, профилактики и лечения побочных и токсических эффектов лекарственных средств,

требуют своего разрешения и сегодня. Острота создавшейся проблемы требует не только изучения всех перечисленных аспектов, но и серьезного обдуманного подхода в обучении, прежде всего провизора, как непосредственное и последнее звено между лекарством и больным.

Элективный курс «Лекарственная токсикология» рассматривает проблему с новой позиции. Общая часть рассматривает вопросы классификации и методов оценки нежелательных эффектов лекарственных средств. Особое внимание уделяется вопросам возрастных особенностей фармакодинамики и фармакокинетики лекарственных средств. Рассматриваются вопросы передозировки и принципы детоксикации. Важное место в прогнозировании побочных неблагоприятных эффектов отводится взаимодействию лекарственных средств на разных этапах введения, всасывания, фармакологических взаимодействий и путях выведения.

Во второй части элективного курса рассматриваются токсические эффекты лекарственных средств на разные системы и органы и методы профилактики и лечения таких осложнений фармакотерапии.

Таким образом, новый элективный курс, плавно вытекающий из курса фармакологии, имеет своей целью создать у студентов – будущих провизоров стройную систему знаний, позволяющую эффективно предупреждать ряд побочных неблагоприятных и токсических эффектов лекарственных средств, снижая до возможного минимума неизбежные.

Библиографический список

1. Лепехин В.К., Стуров Н.В., Астахова А.В. Методы выявления и регистрации неблагоприятных побочных реакций на лекарственные средства в период их широкого применения / Федеральный центр мониторинга безопасности лекарственных средств Росздравнадзора // Журнал «Трудный пациент»/ Архив. М.: РУДН, 2008. №8.

Е.Е. Зацепина

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ФАРМАКОГЕНЕТИКИ»
НА КАФЕДРЕ КЛИНИЧЕСКОЙ ФАРМАКОЛОГИИ**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Один из вариативных курсов на кафедре клинической фармакологии это – основы фармакогенетики. Фармакогенетика изучает роль генетических факторов в формировании фармакологического ответа организма человека на ЛС. Фармакогенетика является молодой дисциплиной, возникшей на стыке фармакологии и генетики. Повседневная практика показывает, что эффективность и переносимость одних и тех же лекарственных средств у различных больных неодинаковы. Относительно недавно было установлено, что во многом эти отличия определяются генетическими факторами, детерминирующими процессы метаболизма, рецепции, иммунного ответа и т.д.

Изучение генетических основ чувствительности организма человека к лекарственным средствам составляет предмет фармакогенетики. Термин «фармакогенетика» предложил Фогель в 1959 г. Задачей клинической фармакогенетики является также разработка методов диагностики, профилактики и коррекции необычного ответа организма на действие лекарственных средств.

Наследственные факторы, определяющие необычные реакции на лекарственные средства, в основном являются биохимическими. Чаще всего это недостаточность ферментов, катализирующих биотрансформацию препаратов. Атипичные реакции на лекарственные вещества могут наблюдаться также при наследственных нарушениях обмена веществ.

Роль наследственности в формировании индивидуального ответа на ЛС была известна давно, но лишь бурное развитие молекулярной биологии и реализация международной программы «Геном человека» позволили приблизиться к пониманию генетических механизмов, лежащих в их основе. Фармакокинетические и фармакодинамические процессы с участием различных белков организма находятся

под генетическим контролем. Любые спонтанные изменения в генах (мутации) приводят к изменению фармакокинетики и/или фармакодинамики ЛС, в результате чего изменяются эффективность и безопасность терапии. Подобные спонтанно возникающие мутации, наследуемые из поколения в поколение, являются причиной различий в фармакологическом ответе на ЛС в популяции. Это явление получило название генетического полиморфизма. В последнее десятилетие благодаря разработке метода полимеразной цепной реакции (ПЦР) стало возможно выявлять такие мутации генов методами, названными генотипированием. Генотипирование позволяет прогнозировать ответ на введение ЛС, а значит, повысить эффективность и безопасность лечения, так как выявленная мутация у больного требует коррекции терапии (доза, кратность введения, путь введения, замена ЛС и т.д.). Типирование генов, ответственных за фармакокинетику и фармакодинамику ЛС, широко внедряется в клиническую практику. Новое направление генетики, занимающееся разработкой подобных методик, называется фармакогеномикой. Следует отметить, что мутации генов, приводящие к изменению фармакокинетики и фармакодинамики ЛС, могут ассоциироваться с некоторыми заболеваниями (онкопатология, болезнь Альцгеймера, болезнь Паркинсона, атеросклероз и др.), поэтому фармакогенетические исследования способствуют более полному пониманию этиологии и патогенеза этих заболеваний.

На сегодняшний день существуют фармакогенетические методики, которые позволяют прогнозировать генетический риск развития неблагоприятных реакций, а значит, персонализированно подойти как к выбору лекарств, так и их доз, а не методом проб и ошибок, как иногда происходит в жизни. Однако нельзя сказать, что фармакогенетика – универсальная система, истина в последней инстанции по применению лекарственных средств. Этот метод работает вместе с другими: нужно учитывать межлекарственное взаимодействие, контролировать безопасность с помощью других инструментов и только затем опираться на фармакогенетику. Ведение занятий, посвященных фармакогенетики, на клинической фармакологии позволяет обосновать студентам компетентность данного вариатива и определить точку его приложения в практической фармации и медицине.

Библиографический список

1. Лильин Е.Т. Введение в современную фармакогенетику. М.: Медицина, 1984.
2. Полякова Д. Фармакогенетика: действительность и перспективы // Аптека. – 2006. – №5 (526).
3. Скакун Н.П. Клиническая фармакогенетика. – Киев: Здоровье, 1981.
4. Ляхович В.В., Вавилин В.А., Гришанова А.Ю. и др. Фармакогенетика и современная медицина/ В.В. Ляхович, В.А. Вавилин, А.Ю. Гришанова и др. // Вестник РАМН. – 2004. – № 10.

***В.Т. Казуб, С.В. Воронина, Р.А. Водолаженко,
Е.В. Соловьёва, Н.Н. Семёнова***

ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ЗАНЯТИЙ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Основой подготовки специалиста в области фармации, в том числе, является естественнонаучный и мировоззренческий фундамент знаний, приобретенный еще в средней школе. В процессе обучения в вузе студент укрепляет основной багаж знаний, дополняя его междисциплинарными знаниями о природе, обществе, мышлении, а также общепрофессиональными и специально-профессиональными знаниями, обеспечивающими деятельность в стандартных и проблемных ситуациях.

Цель образования заключается в приобретении человеком навыков и опыта, востребованных обществом и обеспечивающих ему дальнейшее развитие. Профессиональное образование не может сводиться только к накоплению навыков, знаний и умений по отдельным предметам. Оно должно способствовать созданию у студента целостной картины будущей профессиональной деятельности.

Одним из основоположников теории компетентностного подхода в образовании является А.В. Хуторской, который так определял ком-

петенции: «Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [1].

Принцип компетентности включает такие приёмы, которые должны применяться систематически и быть разработаны с учётом условий профессиональной деятельности; обеспечивать высокое качество учебной деятельности, рассчитанной на помощь студентам в выполнении каждой задачи; требовать от студентов выполнения задач высших уровней компетентности в условиях, подобных работе в медицинской организации [2].

Реализация компетентностного подхода, формирование необходимых знаний и навыков предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

В учебном курсе «Математика» предусмотрено проведение круглого стола с защитой творческих работ и обсуждение этих работ в группе, а также деловой игры по окончании изучения раздела «Основы математической статистики».

Например, деловая игра предлагается студентам первого курса по специальности «Фармация» на занятиях математики. Академическая группа разбивается на 3-4 подгруппы, которые независимо представляют решение ситуационной задачи медико-биологического характера. Решение поставленных ситуационных задач предполагает проведение сбора статистических данных путем опроса студентов всей группы, первичную обработку статистических данных, визуализацию и представление результатов обработки данных. Соревновательный момент деловой игры заставляет даже плохо подготовленных и слабо мотивированных к обучению студентов включиться в решение поставленной задачи.

На занятиях по информатике студентам предлагается деловая игра «Доставка лекарственного средства в аптеку». Игра проводится в компьютерном классе кафедры физики и математики, поскольку в процессе работы над поставленной задачей студентам необходимо использование технологии поиска оптимального решения средства-

ми табличного процессора MS Excel. Использование информационных технологий в процессе решения поставленной задачи позволяет оценить качество знания материала и применения вычислительной техники в работе. Предложенная деловая игра учит студентов работе в коллективе, применению компьютера в профессиональной деятельности, поиску необходимой информации. Деловая игра способствует формированию учебно-познавательных, информационных и коммуникативных компетенций [3].

«Основы медицинской статистики» и курс «Физические основы технологических процессов и методов фармакологии» (ФОТПиМФА) являются дисциплинами вариативной части ФГОС, реализуемой на кафедре физики и математики и вводятся на 2-м курсе. В курсе медицинской статистики предусмотрено проведение викторины. При этом каждая группа готовит эссе, совместными усилиями решает поставленные преподавателем задачи и ищет ответы на вопросы. Завершающим этапом занятий по ФОТПиМФА является поиск алгоритма решения объёмной исследовательской задачи (анализ выбранной субстанции), которая предусматривает владение широким арсеналом изученных методов. Подготовка и представление докладов формирует у студентов навык поиска информации, в том числе в сети Internet, анализ, синтез, отбор нужной информации, способствует формированию лидерского потенциала в коллективе.

Занятия, проводимые в интерактивной форме, позволяют студентам получить ценностно-смысловые компетенции, связанные со способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем; учебно-познавательные компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности. В значительной степени деловые игры, ситуационные задачи и круглые столы направлены на приобретение студентами информационных компетенций как навыков владения современными средствами информации; коммуникативных компетенций, т.е. работы в коллективе.

Таким образом, приобретение знаний, умений и навыков по информатике и математике, а также повышение личностных качеств студентов позволяет формировать в них не только профессиональные, но и общекультурные компетенции.

Библиографический список

1. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов – Эйдос: Интернет-журнал. – 2002. – Режим доступа: (<http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>) (дата обращения: 23.04.2002).
2. Гиббс, Т. Связь между образованием, подготовкой и развитием компетентности / Т. Гиббс, Л.В. Химион // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2012. – № 2(8). – С. 65-69.
3. Казуб, В.Т. Методы активного обучения как компонент формирования навыков и компетенций / В.Т. Казуб, С.В. Воронина // В мире научных открытий. Серия: Проблемы науки и образования. – Красноярск: НЦЦ, 2011. – № 2(14). – С. 308-313.

*Д.А. Коновалов, Н.Ш. Кайшева, С.П. Лукашук, И.В. Пищукова,
Е.Ф. Лозовицкая-Щербинина*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОВИЗОРА ПО ВОПРОСАМ ЗАГОТОВКИ ЛЕКАРСТВЕННОГО РАСТИТЕЛЬНОГО СЫРЬЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФАРМАКОГНОЗИЯ»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В основе государственных образовательных стандартов последнего поколения лежит переход в учебном процессе от дисциплинарных практических умений к междисциплинарному компетентностному подходу. В соответствии с «Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования» по специальности 060108 «Фармация» выпускник фармацевтического вуза должен владеть определенными компетенциями, главными из которых, на наш взгляд, являются профессиональные компетенции. Их формирование у студентов происходит при изучении профильных дисциплин, к числу которых относится фармакогнозия. Под термином «компетенции» понимают знания, умения,

навыки, необходимые для решения теоретических и практических профессиональных задач. Компетентность характеризует степень соответствия требованиям профессии.

Наиболее значимыми профессиональными компетенциями, формируемыми в учебном процессе на кафедре фармакогнозии, наряду с другими, является такой профиль, как «способность и готовность организовывать и проводить заготовку лекарственного сырья с учетом рационального использования ресурсов лекарственных растений (ЛР), прогнозировать и обосновывать пути решения проблемы охраны зарослей ЛР и сохранности их генофонда (ПК-6)».

В общей структуре потребления лекарственных препаратов населением и медицинскими организациями в последние десятилетия на основании ряда функциональных преимуществ заметно возросла популярность фитопрепаратов, что повлекло за собой существенное повышение спроса на лекарственное растительное сырье (ЛРС). Подобная тенденция усилила актуальность задачи по сохранению природных растительных ресурсов, значительную часть которых составляют ЛР. В этой связи, в процессе обучения особую роль приобрело акцентирование внимания студентов на том, что только строгое соблюдение сроков заготовки, правильной технологии сбора и режима сушки обеспечивает высокое качество заготавливаемого ЛРС и вместе с тем создает возможность рационального использования растительных ресурсов при постоянном их самовозобновлении. Чтобы овладеть способностью и готовностью осуществить заготовку ЛРС без нанесения ущерба природным растительным ресурсам студентам необходимо знать, уметь:

- морфологические признаки заготавливаемых растений и их отличия от близких видов (примесей);
- местообитание ЛР;
- характеристику ЛРС;
- данные по районированию запасов ЛРС и сроков заготовок;
- расчет биологического, эксплуатационного запасов ЛРС;
- методы сбора ЛРС в зависимости от морфологических групп, в т.ч. экономически выгодные приемы сбора;
- рациональные приемы заготовок ЛРС различных морфологических групп, обеспечивающие условия для сохранения и воспроизводства природных запасов ЛР;

- антропогенное воздействие на качество ЛРС;
- оптимальные сроки сбора сырья с учетом максимального накопления биологически активных соединений в различные периоды вегетации (календарные сроки, время суток);
- используемые средства, техника заготовок.

Своевременно и правильно собранное ЛРС должно пройти не менее важную стадию заготовительного процесса – сушку, от соблюдения правил которой во многом определяется сохранность лечебных свойств растений. Целью сушки является быстрое прекращение в растениях внутриклеточных биохимических процессов, при которых под действием ферментов клеток происходит разрушение действующих веществ. Формируя у студентов компетенцию по вопросам сушки ЛРС, следует обратить особое внимание на своевременность и подготовку сырья к сушке, выбор технологического режима, способы и условия сушки, что, в конечном счете, определяет концентрацию основных групп природных соединений в сырье.

Компетентностный подход по вопросам заготовки и рациональной эксплуатации зарослей ЛР формируется у студентов 3-5 курсов. При этом используются разнообразные формы контроля знаний и умений по фармакогнозии:

- обратная связь лектора со студентами в ходе изложения лекционного материала;
- контроль исходного уровня знаний при изучении каждой темы;
- собеседование по теоретическим и практическим вопросам;
- тестирование;
- коллоквиумы;
- отчеты по производственной практике;
- выполнение контрольных, курсовых и выпускных квалификационных работ.

Указанные знания и практические умения позволят сформировать у студентов профессиональную компетенцию по вопросам заготовки и сушки ЛРС, что, в конечном итоге, будет способствовать повышению качества заготавливаемого ЛРС, удовлетворяющего требованиям действующей нормативной документации.

Библиографический список

1. Попова, Т.Н. Системно-деятельностный подход в профессио-

- нальной подготовке студентов фармацевтических специальностей / Т.Н. Попова, С.Ф. Жильцов // Актуальные проблемы модернизации химического образования и развития химических наук: материалы методологич. семинара с междунар. участием. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – С. 117-119.
2. Стандартные операционные процедуры методик фармакогностического анализа: учеб. пос. / В.А. Челомбитько, Т.В. Орловская, Е.Ф. Лозовицкая-Щербинина и др. – Пятигорск: ПятГФА, 2011. – 88 с.
 3. Усович А.К. Приемы реализации компетентностного подхода при обучении общепрофессиональным дисциплинам в медицинском вузе // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 4. – С. 33-36.

*Д.А. Коновалов, О.И. Попова, Н.Н. Вдовенко-Мартынова,
А.А. Круглая, А.А. Шамилов, А.С. Никитина, Ж.В. Дайронас*

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД НА КАФЕДРЕ ФАРМАКОГНОЗИИ
В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ОЦЕНКЕ ПОДЛИННОСТИ
И КАЧЕСТВА ЛЕКАРСТВЕННОГО
РАСТИТЕЛЬНОГО СЫРЬЯ**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Под термином система принято понимать объективное единство закономерно связанных между собой элементов, предметов, явлений, а также знаний о природе и обществе. Выдающийся русский физиолог П.К. Анохин обозначал систему, как комплекс избирательно вовлеченных элементов, взаимодействующих в целях достижения заданного полезного результата, который принимается основным системо-образующим фактором. Современные условия жизни диктуют высокие требования к подготовке специалистов в любой сфере профессиональной деятельности, что вызвано необходимостью повысить конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда. Реформа высшего профессионального образования, прежде всего, заключается в формировании новой парадигмы образования, которая в центр вни-

мания ставит не содержание, а эффективные способы усвоения обучающимися различных знаний с целью формирования профессиональных компетенций на основе полученных знаний и опыта при изучении данной дисциплины. На наш взгляд, каждая профессиональная компетенция при подготовке провизора должна быть соотнесена со спецификой учебной дисциплины в соответствии с учебным планом и рабочей программой по специальности «фармация». Компетенции – это те качества, которыми должен обладать конкретный специалист, занимающий данную должность. Совокупность компетенций определяет компетентность специалиста. Профессиональная деятельность провизора связана с фармакогнозией – одной из профессиональных учебных и научных дисциплин, которая может и должна решать все вопросы, связанные с изучением природных ресурсов, с интродукцией и выращиванием лекарственных растений, заготовкой и переработкой лекарственного растительного сырья ЛРС, производством фитопрепаратов, а также с разработкой современных методик анализа, обеспечивающих высокое качество продукции на всех стадиях технологического процесса. Для более глубокого понимания подходов в реализации и управлении процессом формирования профессиональных компетенций по оценке подлинности и качества лекарственного растительного сырья, мы обратились к концепции PDCA (Plan-Do-Check-Act, Планируй-Сделай-Проверь-Действуй), известной в науке управления как «цикл Деминга». В соответствии с его постулатами, на кафедре фармакогнозии, работа по формированию профессиональных компетенций включала:

- планирование (plan) – разработку целей и процессов, необходимых для достижения результатов в соответствии с требованиями образовательной программы подготовки специалистов по специальности «фармация»;
- осуществление (сделай) (do) – практическое осуществление (выполнение, реализация процессов);
- контроль (проверка) (check) – постоянный контроль в соответствии с целью и требованиями;
- действие (act) – предпринятые действия по постоянному улучшению показателей как ответ на результаты данных по контролю (проверке) процесса.

Исходя из определения, что понятие компетентность фармацевтических работников представляет собой совокупность знаний, способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной деятельности в данной сфере, нами делается акцент на формирование ключевых компетенций:

- ✓ способность и готовность применять основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки научной и профессиональной информации; получать информацию из различных источников, в том числе с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий, баз данных и знаний (ПК-1);
- ✓ способность и готовность организовывать и проводить заготовку лекарственного растительного сырья с учетом рационального использования ресурсов лекарственных растений, прогнозировать и обосновывать пути решения проблемы охраны зарослей лекарственных растений и сохранности их генофонда (ПК-6);
- ✓ способность и готовность к разработке, испытанию и регистрации лекарственных средств, оптимизации получения существующих лекарственных препаратов на основе современных технологий, биофармацевтических исследований и методов контроля в соответствии с международной системой требований и стандартов (ПК-28);
- ✓ способность и готовность организовывать, обеспечивать и проводить контроль качества ЛС в условиях аптеки и фармацевтического предприятия (ПК-30);
- ✓ способность и готовность определить способы отбора проб при входном контроле ЛС в соответствии с действующими требованиями (ПК-33);
- ✓ способность и готовность проводить анализ ЛС с помощью химических, биологических и физико-химических методов в соответствии с требованиями ГФ (ПК-35);
- ✓ способность и готовность интерпретировать и оценивать результаты анализа лекарственных средств (ПК-36);
- ✓ способность и готовность оценивать качество лекарственного растительного сырья (используемые органы растения, гистоло-

гическая структура, химический состав действующих и других групп биологически активных веществ) (ПК-38).

В процессе обучения на занятиях по фармакогнозии для определения подлинности и доброкачественности ЛРС используют макроскопический, микроскопический, химический и товароведческий методы анализа. Благодаря использованию вышеперечисленных методов провизор должен уметь нормировать и стандартизировать ЛРС, разрабатывать проекты нормативной документации (проекты государственных стандартов, фармакопейных статей и др.). В процессе этой работы совершенствовать методы определения подлинности и доброкачественности сырья.

Приемка ЛРС и его товароведческий анализ, выполненные в соответствии с требованиями Государственной фармакопеи и других нормативных документов (ГФ) и (НД), позволяют обеспечить потребителя качественным растительным сырьем. Эти вопросы решаются на аптечных складах, фармацевтических фабриках и на других предприятиях, занимающихся переработкой ЛРС, производством, хранением и реализацией лекарственных средств.

Успех овладения специальностью во многом зависит от умения интерпретировать приобретенные знания при решении профессиональных задач. Профессиональные компетенции в данном направлении на кафедре фармакогнозии реализуются по следующим направлениям:

- компьютерная обработка и анализ экспериментальных данных учебно-исследовательских работ студентов (УИРС);
- компьютерные программы тестирования знаний по фармакогнозии;
- использование мультимедийных и сетевых информационных ресурсов.

Библиографический список

1. ГОСТ Р ИСО 10015-2007. Менеджмент организации. Руководящие указания по обучению. – М.: Стандартинформ. – 2007. – 15 с.
2. Лаврентьева, Л.И. Особенности формирования профессиональной компетентности / Л.И. Лаврентьева, О.В. Соколова // Российские аптеки. – 2009. – № 3. – С. 16-17.

3. Попова, О.И. Организация научной студенческой работы на кафедре фармакогнозии как один из путей развития мотивации к профессиональной деятельности / О.И. Попова, Н.Н. Вдовенко-Мартынова // Развитие инновационного и кадрового потенциала Пензенской области: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2012. – С. 677-680.
4. Трофимова, Е.О. Образовательная инициатива международной фармацевтической федерации. Тенденции в развитии фармацевтического образования/ Е.О. Трофимова, И.А. Наркевич, А.О. Карасавиди // Ремедиум. – 2013. – №12. – С. 40-46.
5. Шестак, Н.В. Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании / Н.В. Шестак, В.П. Шестак // Высшее образование в России. – 2009. – № 3. – С. 30-38.

Л.С. Кузнецова

**ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ МОДУЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Важнейшей проблемой высшей школы является правильный выбор методов обучения. Методы обучения – это способы достижения поставленных целей и задач в совместной деятельности обучающего и обучаемого, способы взаимодействия субъектов в процессе передачи и усвоения информации. Прогресс постоянно вносит свои коррективы в образовательную деятельность. Вновь создаваемые формы, методы, средства обучения, элементы учебно-материальной базы потенциально обладают существенными возможностями по повышению эффективности и качества подготовки специалистов. Подобные новации определили новый вид технологий обучения – инновационные.

В целом инновацией в педагогике является разработка, создание и внедрение различного вида новшеств и нововведений, порождающих существенные или значительные изменения качественных па-

раметров образовательного процесса. Качественные параметры при этом могут отличаться в зависимости от типов педагогической инновации. Выделяют модернизирующие и реформирующие типы инноваций. В первом случае – это совершенствование образовательного процесса путем улучшения качественных параметров существующих элементов технологии, а во втором – путем нововведений, коренным образом меняющих систему проведения учебного занятия.

Инновационные технологии обучения, в отличие от традиционных, позволяют повысить качество и эффективность образовательного процесса в соответствии с параметрами, характеризующимися структурными элементами системы управления, целями обучения, ролевыми позициями и функциями педагога и обучающегося, характером организации учебно-познавательной деятельности, формами учебных взаимодействий.

Разрабатывая или применяя уже испытанные технологии обучения, следует исходить из того, что образовательный процесс необходимо строить так, чтобы обучающиеся самостоятельно учились приобретать знания, умения и навыки, формировали у себя целостную психологическую структуру учебной (профессиональной) деятельности

Термин «модуль» пришел в педагогику из информатики, где им обозначают конструкции, применяемую к различным информационным системам, и структурам и обеспечивающую их гибкость, перестроение. Термин «модуль» – интернациональный. В тезаурусе ЮНЕСКО имеется несколько производных от него: модульный метод, модульная подготовка, модульное расписание, модульный подход [1, 2].

Модульный подход обычно трактуется как оформление учебного материала и процедур в виде законченных единиц с учетом атрибутивных характеристик.

1. В своем первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х гг. XX в. и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся почти самостоятельно или полностью самостоятельно мог работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план занятий, банк информации и методическое ру-

ководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога варьировали от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Модульное обучение применяется пока исключительно в высших учебных заведениях.

Что же понимается под словом «модуль» в теории модульного обучения?

Исходя из того, что модуль – это относительно самостоятельная часть какой-нибудь системы, несущая определенную функциональную нагрузку, то в теории обучения это определенная «доза» информации или действия, достаточная для формирования тех или иных профессиональных знаний либо навыков будущего специалиста. Учитывая вышеизложенное, можно дать следующее определение модуля.

Обучающий модуль – это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательный и профессиональные аспекты, усвоение которых должно быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков, сформированных в результате овладения обучаемыми данным модулем.

Модуль содержит познавательную и профессиональную характеристики, в связи, с чем можно говорить о познавательной (информационной) и учебно-профессиональной (деятельностной) частях модуля. Задача первой – формирование теоретических знаний, функции второй – формирование профессиональных умений и навыков на основе приобретенных знаний. Основным ядром обучающего модуля, раскрывающим содержание отдельной темы курса, является информационное обеспечение, реализуемое в ходе учебного процесса в форме лекций, практических и лабораторных занятий, самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов. Каждый из элементов модуля должен иметь соответствующее программное обеспечение для ЭВМ в виде АОС, САПР, пакета прикладных программ. Завершающим этапом работы должны быть конкретные рекомендации студентам или учащимся для использования на практических школьных занятиях, при курсовом и дипломном проектировании в вузе или колледже и для практической работы после окончания вуза.

Предлагаемая структура модуля позволяет в простой и наглядной форме выделить внутри каждого модуля внутренние и внешние связи и на этой основе дать научно обоснованные рекомендации по изучению курса.

Теория модульного обучения базируется на специфических принципах, тесно связанных с общедидактическими. Общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации определяют следующие принципы: модульности; выделения из содержания обучения обособленных элементов; динамичности; действенности и оперативности знаний и их системы; гибкости; осознанной перспективы; разносторонности методического консультирования; паритетности. Рассмотрим подробнее каждый.

Принцип модульности определяет подход к обучению, отраженный в содержании, организационных формах и методах. В соответствии с этим принципом обучение строится по отдельным функциональным узлам – модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей. Для реализации этого принципа надо выполнять следующие педагогические правила:

- учебный материал нужно конструировать таким образом, чтобы он вполне обеспечивал достижение каждым обучающимся поставленных перед ним дидактических целей;
- он должен быть представлен настолько законченным блоком, чтобы имелась возможность конструирования единого содержания обучения, соответствующего комплексной дидактической цели, из отдельных модулей;
- в соответствии с учебным материалом следует интегрировать различные виды и формы обучения, подчиненные достижению намеченной цели [3, 4].

Принцип выделения из содержания обучения обособленных элементов требует рассматривать учебный материал в рамках модуля как единую целостность, направленную на решение интегрированной дидактической цели, т.е. модуль имеет четкую структуру.

Данный принцип сходен с принципом деления учебного материала на части (порции, шаги) в программированном обучении, однако есть и существенное отличие. В программированном обучении необходимо дробить материал на небольшие, тесно связанные,

изложенные в обязательном порядке постепенного их усложнения, части.

При модульном обучении наименьшей единицей содержания обучения считают определенную тему конкретного курса или фрагмент темы, отвечающий конкретной дидактической цели и называемый элементом модуля.

Руководствуясь принципом выделения из содержания обучения обособленных элементов, нужно придерживаться следующих педагогических правил.

В интегрированной дидактической цели надо выделять структуру частных целей:

- достижение каждой из них должно полностью обеспечиваться учебным материалом каждого элемента;
- совокупность отдельных частных целей, одной интегрированной дидактической цели должна составлять один модуль.

2. Принцип динамичности обеспечивает свободное изменение содержания модулей с учетом социального заказа. Высокие темпы научно-технического прогресса вызывают быстрое старение социальных, общетехнических знаний и даже время от времени заставляют заново взглянуть на ценность общенаучных знаний. Инертность, присущая всем звеньям образования, является одной из причин разрыва между образованием и условиями жизни общества.

Учебный материал должен постоянно, чуть ли не ежегодно перерабатываться и обновляться. Один из путей выхода из сложного положения состоит в том, чтобы обеспечить такое построение учебного материала, разделы переменной части которого могли бы быть достаточно независимыми друг от друга и позволили бы быстро изменять, дополнять и развивать учебный материал каждого раздела.

Разрешить противоречие между стабильным и меняющимся содержанием учебного материала возможно, реализуя принцип динамичности. Сформулируем его педагогические правила:

- содержание каждого элемента и, следовательно, каждого модуля, может легко изменяться или дополняться;
- конструируя элементы различных модулей, можно создавать новые модули;

– модуль должен быть представлен в такой форме, чтобы его элементы могли быть легко заменимы.

Принцип действенности и оперативности знаний и их системы. В звеньях сферы образования возникла проблема формирования действенных знаний у обучаемых, что отрицательно повлияло на уровень профессиональной подготовки специалистов. Выход из создавшегося положения – обучать не только видам деятельности, но и способам действий. Деятельностный подход к модульному обучению важен, по его ограниченность в том, что он не предъявляет к процессу обучения требований развития творческого отношения.

Оперативные знания приобретаются успешнее при условии, если обучаемые в ходе самостоятельного решения задач проявляют инициативу, находчивость, способность использовать имеющиеся знания в ситуациях, отличных от тех, в которых или для которых они приобретались.

Принцип гибкости требует построения модульной программы и, соответственно, модулей таким образом, чтобы легко обеспечивалась возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям обучаемых.

Принцип осознанной перспективы требует глубокого понимания обучающимися близких, средних и отдаленных стимулов учения. Необходимо найти оптимальную меру соотношения связей управления со стороны педагога и самостоятельности (самоуправления) обучаемых. Слишком жесткое управление деятельностью лишает обучаемых инициативы, принижает роль самостоятельного учения [5, 6].

При реализации принципа осознанной перспективы в процессе модульного обучения необходимо соблюдать следующие педагогические правила:

- каждому учащемуся вначале надо представлять всю модульную программу, разработанную на продолжительный этап обучения (курс, год или весь период);
- в ней точно указывается комплексная дидактическая цель, которую обучающий должен понять и осознать как лично значимый и ожидаемый результат;
- в нее входит программа учебных действий для достижения намеченной цели, а обучающийся обеспечивается путеводителем для достижения близких, средних и отдаленных перспектив;

- в начале каждого модуля обязательно нужно конкретно описать интегрированные цели учения в качестве результатов деятельности;
- в начале каждого элемента следует точно указать частные цели учения в качестве результатов деятельности;
- принцип разносторонности методического консультирования требует обеспечения профессионализма в познавательной деятельности обучаемого и педагогической деятельности;
- должны быть предложены различные методы и пути усвоения содержания обучения, которые обучающийся может выбирать свободно, либо, опираясь на них или личный опыт, создавать собственный оригинальный метод учения;
- необходимо осуществлять методическое консультирование педагога по организации процесса обучения. В качестве альтернативных решений могут выступить различные методы и организационные схемы обучения, которые, по мнению педагогов-экспертов, наиболее подходят для усвоения пропорции конкретного содержания;
- важно соблюдать принцип паритетности. В последние годы уделяется особое внимание активизации обучаемых в педагогическом процессе, развитию управления и превращению его в самоуправление. Необходимо сосредоточить внимание на создании базисного условия для реализации взаимодействия в процессе обучения.

Эффективным педагогический процесс будет при условии, если сам обучающийся максимально активен, а преподаватель реализует консультативно-координирующую функцию на основе индивидуального подхода к каждому.

Вышеизложенные принципы модульного обучения взаимосвязаны. Они (кроме принципа паритетности) отражают особенности построения содержания обучения, а принцип паритетности характеризует взаимодействие педагога и обучаемого в новых условиях, складывающихся в ходе реализации модульного подхода в процессе обучения. Все названные принципы опираются на общедидактические и взаимосвязаны с ними.

Цель разработки модулей – расчленение содержания курса или

каждой темы курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогическими и дидактическими задачами, определение для всех компонентов целесообразных видов и форм обучения, согласование их во времени и интеграция в едином комплексе. С этой точки зрения обучающий модуль представляет собой интеграцию различных видов и форм обучения, подчиненных общей теме учебного курса или актуальной научно-технической проблеме. Границы модуля определяются установленной при его разработке совокупностью теоретических знаний и навыков, практических действий, необходимых будущим специалистам для постановки и решения научно-технических задач данного класса [7].

Обычно семестровый курс (40–50 лекционных часов) делят на 10–12 модулей аналогично принятому разделению курса на ряд тем, по которым проводят коллоквиумы. В лучших зарубежных вузах модульное деление строится на основе строгого системного анализа понятийного аппарата дисциплины, что дает возможность выделить группы фундаментальных понятий, логично и компактно группировать материал, избегать повторений внутри курса и в смежных дисциплинах, сократить объем курса на 30 % и более.

Модуль – самостоятельная структурная единица и в некоторых случаях студент может слушать не весь курс, а только ряд модулей. Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими и методическими материалами, перечнем основных понятий, навыков и умений, которые необходимо усвоить в ходе обучения. Такой перечень, или характеристика входа, служит основой для составления программы предварительного контроля, который можно выполнить в виде письменной работы или осуществить компьютерной системой. В результате такого контроля студент не получает оценку, но имеет возможность выяснить степень своих знаний, получить рекомендации по дополнительной проработке тех или иных вопросов. Внутри одного курса завершающая контрольная работа по окончании каждого модуля служит предварительным контролем для следующего.

Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения. Модуль снабжается списком рекомендуемой литературы. Каждый студент переходит от модуля к модулю по мере усвоения

материала и проходит этапы текущего контроля независимо от своих товарищей. Информация, входящая в модуль, способна иметь самый широкий спектр сложности и глубины, при четкой структуре и единой целостности, направленной на достижение интегрированной педагогической цели. Поскольку задачи обучения могут со временем изменяться, а учебный материал периодически пересматривается и обновляется в связи с непрерывным развитием науки и техники, в структуре модуля заложены постоянная, базовая компонента и вариативная часть. Базовая компонента представляет собой фундаментальное понятие дисциплины – явления, закон, структурный план и т.д., или группу взаимосвязанных понятий. Вариативность зависит как от изменения и обновления содержания информации, так и от направления специализации студента. Тем самым на практике реализуется принцип гибкости и динамичности образования без снижения качества подготовки.

В качестве информационных модулей могут быть взяты как целые дисциплины, так и некоторые разделы дисциплин, спецкурсы, факультативы. Деятельностным модулем могут служить лабораторные практикумы и лабораторные работы, спецпрактикумы, технологические и педагогические практики, дипломные и курсовые работы.

1. Курсовая работа представляет собой выполненную в письменном виде самостоятельную учебную работу, раскрывающую теоретические и практические проблемы и пути решения избранной темы, является одной из важных форм самостоятельной работы обучающихся. Это исследование, в котором студенты в полной мере проявляют и развивают свои творческие способности, изучая определенную тему за рамками учебного материала.

Курсовые работы по аптечной технологии лекарств являются неотъемлемой частью подготовки специалистов.

Студенты медико-фармацевтического института выполняют курсовую работу по аптечной технологии лекарств на 4 курсе (VIII семестр).

Курсовая работа должна отвечать высоким квалификационным требованиям в отношении содержания и оформления.

Курсовая работа является научной разработкой конкретной темы

в небольшом объеме в процессе обучения по специальности. Будучи учебным произведением, она должна по своему содержанию и форме стремиться к идеалу «настоящего» научного текста, например, статьи или книги. Тем самым она представляет собой своеобразную пропедевтику будущего научного исследования. Курсовая работа, написанная на 4 курсе, является одним из звеньев специализации студентов и необходимым этапом, предшествующим написанию и защите дипломной работы, сдаче Итоговых государственных экзаменов. Смысл курсовой работы состоит в приобретении навыков самостоятельного решения практических проблем с научных позиций и письменного изложения полученных результатов.

Курсовые работы отличаются от докладов и выступлений студентов на семинарских занятиях тем, что являются строго обязательными, выполняются каждым студентом в письменном виде в противоположность «стихийным» устным выступлениям. Курсовая работа не является пересказом изученного материала, а представляет собой его творческую переработку на основе знакомства с состоянием исследований по избранной теме и самостоятельного грамотного применения понятийного и методологического аппарата науки. Курсовая работа не может быть целиком простой компиляцией и состояться из фрагментов статей и книг. Она должна иметь структуру, наполненную однородным научным содержанием: фактами, данными, раскрывающими взаимосвязь между явлениями, аргументами и т.д. и содержать нечто новое: обобщение обширной литературы, материалов эмпирических исследований, в котором проявляется авторское видение проблемы и ее решения.

Порядок подготовки курсовых работ содержит следующие этапы:

1. Выбор темы и составление плана.
 2. Сбор материала, поиск литературы по теме, подготовка библиографии, составление личного рабочего плана.
 3. Выполнение эксперимента.
 4. Подготовка первого варианта. Сдача подготовленного текста преподавателю – научному руководителю. Доработка текста по замечаниям преподавателя – научного руководителя.
- Сдача окончательно доработанного и оформленного текста и по-

лучение отзыва и оценки работы от преподавателя – научного руководителя или ее защита [8].

Выбор темы курсовой работы производится по предложению преподавателя или по инициативе самого студента. Успешное выполнение курсовых работ требует от студентов не только определенного объема знаний, но и умения включаться в новую форму педагогических отношений – взаимодействие с преподавателем, руководящим выполнением поставленных в работе задач. Преподаватель, выполняя роль консультанта, не только формирует исследовательские навыки, но и умение пользоваться специальной литературой. Преподаватель анализирует не только результаты экспериментальной работы, но и развитие логического мышления студентов, степень овладения студентами умениями выполнять, критически оценивать и оформлять полученные результаты. Примером консультативно-методической помощи студентам являются методические указания, в которых имеются сведения как правильно работать с литературой, приведен порядок выполнения экспериментальной части. К услугам студентов в академии работает библиотека, читальный зал, электронный каталог и Интернет-ресурсы, использование материала которых является востребованным источником информации, что необходимо в целях самоподготовки. При выполнении курсовой работы студентами на кафедре технологии лекарств используют достаточно эффективный организационно-методический прием – метод опережающих заданий – проверка преподавателем обзора литературы до начала выполнения экспериментальной части. Защита курсовых работ проводится в учебных группах, студенты задают вопросы, работы обсуждаются. Оцениваются работы преподавателем по пятибалльной шкале с учетом соблюдения требований к оформлению, оригинальности решения поставленных перед студентом задач, содержания доклада и качества ответов на поставленные вопросы. Курсовая работа по фармацевтической технологии способствует развитию творческого и инициативного мышления, навыков самореализации, активизации саморазвития каждого студента, способствует самообразованию, что является необходимым для будущих специалистов в области фармации.

В свете вышесказанного, очевидно, что для разработки всего

комплекса модулей необходимы системный анализ и глубокая методическая проработка содержания и структуры дисциплины, при которых обеспечивался бы требуемый квалификационной характеристикой объем знаний, навыков и умений студентов.

Библиографический список

1. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания: уч. пособие для студ. вузов. М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. С. 54-60; 66-74; 270-293.
2. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слестенина. – М.: Академия, 2006. – С. 365-370; 387-398; 456-457.
3. Педагогика / Л.П. Крившенко и др. – М.: ТК Велби, Проспект, 2006. – С. 168-194.
4. Давыдов Ю.С., Супрунова Л.Л. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации. Пятигорск: ПГЛУ, 2003. – С. 17-42.
5. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – С. 54-60.
6. Поляков С.Д. Технологии воспитания: уч.-мет. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С. 14-25.
7. Кондракова Э.Д., Кленевская Л.К. Воспитательная система вуза – условие формирования культуры специалиста: монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2006.
8. Методическое обеспечение внеаудиторной работы студентов: материалы 64-й регион. уч.-метод. конф. / Под. ред. В.В. Гацана. – Пятигорск: Пятигорская ГФА, 2009. – 192 с.

Д.С. Лазарян, С.В. Волокитин, А.Б. Саморядова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ ПОДГОТОВКИ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Переход на компетентностный подход при организации процесса обучения в фармацевтическом образовании предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения лабораторных занятий в сочетании с внеаудиторной (самостоятельной) работой студентов.

В процессе изучения фармацевтической химии студенты знакомятся с лекарственными веществами, которые представляют собой различные группы химических соединений, арсенал которых постоянно расширяется. Также усложняются и совершенствуются методы оценки качества лекарственных веществ. Поэтому в учебный процесс необходимо внедрять новые, более эффективные формы обучения, которые способствовали бы развитию и формированию у студентов логического мышления. Наряду с самостоятельной аудиторной работой большое значение приобретает внеаудиторная работа студентов, которая призвана содействовать оптимальному усвоению учебного материала и стимулировать активность и познавательный интерес.

Сложность организации внеаудиторной работы в учебном процессе состоит в том, что многие учебные пособия еще не в полной мере содействуют успешному развитию познавательной активности учащихся, их самостоятельности. В них в основном дано содержание учебного материала, но недостаточно количество заданий, требующих от каждого обучаемого самостоятельного решения примеров; нахождения сходства и различия между сопоставляемыми явлениями; раскрытия существенных признаков, характеризующих сущность понятий, правил, законов; формулирования новых выводов. Правила, законы, выводы часто даются в готовом виде и требуют только заучивания.

Одним из эффективных методов организации внеаудиторной работы студентов является использование в процессе самоподготовки

тестовых заданий, использование которых для самообучения и самоконтроля, позволяют выявить пробелы в обучении и получить достаточно объективную оценку уровня своих знаний и умений. При этом студенты настроены на быструю обратную связь от контроля к обучению и воспринимают тест скорее как возможность систематизировать свои знания.

Различают несколько уровней знаний, познавательной деятельности. На первом уровне происходит восприятие информации, знакомство с предметом. Его признаком является опознавание объектов, явлений. На втором уровне происходит не только восприятие информации, но ее механическое отображение, признак которого передача полученной информации. На третьем уровне информация воспринимается, отображается, анализируется, осмысливается и на основе этого применяется. Признак третьего уровня – практическое применение полученных знаний в различных ситуациях. На четвертом уровне полученные знания не только применяются, но на их основе создаются новые. Характерный признак творческое репродуцирование нового знания.

В соответствии с уровнями познавательной деятельности можно выделить и четыре типа тестовых заданий, используемых в самостоятельной работе студентов. К первому типу относятся задания способствующие усвоению информации на уровне знакомства с изучаемым разделом. Они направлены на узнавание отдельных понятий, определений, правил (пример 1).

1. Для определения температуры плавления твердых веществ, легко превращаемых в порошок, применяют:

- a) капиллярный метод;
- b) открытый капиллярный метод;
- c) метод каплепадения;
- d) метод дистилляции.

Ко второму типу относятся задания, предполагающие усвоение и воспроизведение обучаемым информации на уровне простых мыслительных операций. Выполнение подобных заданий формирует у студентов навыки деятельности по образцу в стандартных, известных условиях. Содержание таких заданий содержит описание фактов, процессов и приемов деятельности (пример 2):

2. В фармакопейном анализе определение температуры плавления позволяет:

- a) установить количественное содержание испытуемого вещества;
- b) подтвердить подлинность испытуемого вещества;
- c) определить влажность испытуемого вещества;
- d) определить растворимость испытуемого вещества.

К третьему типу относят задания, требующие для усвоения информации относительно сложных мыслительных операций и формирующие умение действовать в нестандартной обстановке. По содержанию задания этого типа являются, в основном, проблемными и предполагают мыслительные действия на интерпретацию (объяснение смысла, значения), аргументацию, оценку (пример 3):

3. Получение завышенных результатов при определении температуры плавления, как правило информирует о:

- a) завышенном содержании примесей в испытуемом веществе;
- b) заниженном количественном содержании испытуемого вещества;
- c) завышенной влажности испытуемого вещества;
- d) несоответствии подлинности испытуемого вещества.

Четвертый тип составляют проблемные задания, развивающие продуктивно-творческое мышление, формулировку проблемных вопросов, анализ сложных ситуаций. В таких заданиях возможны несколько правильных решений, отличающихся незначительно от эталонного (наилучшего). Кроме того, весьма важно знать, как студент пришел к тому или иному решению, выяснить ход его рассуждений, ознакомиться с приводимыми выкладками, расчетами. Для выполнения и оценки подобных проблемных заданий используются в основном письменные работы. Разработка четвертого типа проблемных заданий в тестовой форме и автоматизированная проверка умений, навыков их выполнения сложная научно-методическая проблема.

Использование тестовых заданий по фармацевтической химии способствует развитию у студентов навыков самостоятельной работы с учебной и научной литературой, воспитанию самостоятельности и самооценки своих индивидуальных возможностей и творческого подхода к самому процессу обучения.

Как показывает практика работы со студентами на кафедре фармацевтической и токсикологической химии, в процессе самоподго-

товки очень эффективно использование, так называемых усложненных тестовых заданий, в которых первая часть представляет собой традиционное тестовое задание открытой или закрытой формы, а вторая – требует написать уравнения химических реакций, структуру лекарственного вещества, провести необходимые расчеты или дать другие пояснения, почему студент именно так ответил на первую часть. При этом первая часть заставляет студента логически сопоставить структуру, химические свойства, реакционную способность, фармакологическое действие и другие свойства нескольких лекарственных веществ. А вторая часть правильно подтвердить ответ на первую часть. Такие тестовые задания позволяют уменьшить (свести к минимуму) вероятность угадывания правильного ответа в традиционном тестовом задании, а также позволяют обратить внимание студентов на наиболее важные моменты изучаемого материала. Так, например, при изучении метода аргентометрического титрования по Мору тестовое задание можно представить в различных вариантах (примеры 4, 5, 6):

4. Метод аргентометрического титрования по Мору может быть использован для определения:

- a) только йодидов;
- b) только бромидов;
- c) хлоридов, бромидов и йодидов;
- d) хлоридов и бромидов.

Поясните почему, напишите уравнения химических реакций.

5. При проведении количественного определения лекарственных веществ методом аргентометрии по Мору используют индикатор:

- a) квасцы железозаммониевые;
- b) калия хромат ;
- c) дифенилкарбазон;
- d) натрия эозинат.

Напишите уравнения реакций. Объясните изменение окраски в точке эквивалентности.

6. Необходимым условием титрования лекарственных веществ методом аргентометрии по Мору является:

- a) кислая реакция среды;
- b) сильнощелочная реакция среды;

- с) присутствие кислоты азотной;
- д) реакция среды близкая к нейтральной;

Поясните почему, напишите уравнения химических реакций.

Очевидно, что в первом варианте (пример 4) внимание студента будет сосредоточено на том, для определения каких веществ может быть использован данный метод, во втором (пример 5) – какой используется индикатор и в третьем (пример 6) – какие условия титрования необходимо соблюдать.

Особо следует выделить, что составление набора тестовых заданий для самоподготовки является очень мощным инструментом управления процессом обучения студентов. Поэтому необходимо очень внимательно подходить к их составлению, так как они могут быть вредными для усвоения изучаемого материала.

7. Если 1 г лекарственного вещества растворился в 5 мл воды, то его растворимость относится к условному термину:

- а) мало растворим;
- б) легко растворим;
- с) растворим;
- д) очень легко растворим.

При ответе на такое задание у студента отложится в памяти принципиально неверная методика проведения испытания на растворимость.

Нельзя также включать в набор тестовые задания, для выполнения которых необходима специальная литература, которой нет в распоряжении студента.

8. Для характеристики вкуса лекарственных средств, в разделе «Описание» используют термин:

- а) слабокислый вкус;
- б) кислый вкус;
- с) без вкуса;
- д) горький вкус;
- е) соленый вкус;
- ф) сладкий вкус .

Для ответа на такое задание студенту необходимо ознакомиться со специальной литературой, регламентирующей содержание нормативных документов на лекарственные средства.

Тестовые задания, используемые для самообучения и самоконтроля студентов должны сопровождаться указаниями к решению, а также точными и полными ответами. Используя такие наборы тестовых заданий по различным темам и разделам фармацевтической химии, студенты имеют возможность самостоятельно проконтролировать собственные знания и оценить свою готовность к текущему, промежуточному и итоговому контролю знаний, оценить собственные достижения или недостатки в отношении результатов учебного процесса.

Полезно также разделить используемые тестовые задания на обучающие и контролирующие. Использование части тестовых заданий из набора для самоподготовки при составлении контрольных тестов для входного и итогового контроля знаний на практических занятиях, оказывает очень мощное стимулирующее воздействие на внеаудиторную подготовку студентов.

В заключении следует отметить, что как показал опрос студентов на кафедре фармацевтической и токсикологической химии более 90% студентов считают необходимым использование тестовых заданий, при самоподготовке к лабораторным занятиям и контрольным работам.

А.Ю. Лукьянова

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ “ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК”

Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск

В условиях развития современного поликультурного мира имеются все предпосылки для пересмотра значимости учебного предмета «Иностранный язык» (ИЯ). Иноязычная подготовка в системе высшего профессионального образования должна способствовать формированию у выпускников таких способностей, которые дадут им возможность использовать иностранный язык в качестве инструмента общения в диалоге культур, а так же средства научно-технического общения.

При этом целью является овладение языком как средством общения, а средством осуществления данной цели – речевая деятельность. Изучая иностранный язык, студенты овладевают языковой компетенцией – индивидуальным вариантом национального языка, то есть представлением человека о языковой системе и основных правилах речевого поведения.

В документах, разработанных Советом Европы, выделяют как наиболее значимые лингвистический, социокультурный и прагматический аспекты коммуникативной компетенции [1]. Прагматика – система средств и приёмов, употребляемых автором для достижения своих целей и «для наилучшего воздействия на слушающего с целью убедить его, взволновать и т.д.» [2]. Компетенция определяется как знание языковых знаков и правил их соединения [3]. В свою очередь, прагматическая компетенция – это желание и умение ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением говорящего и возможностями собеседника, умение выбрать наиболее эффективный способ выражения мысли в зависимости от условий общения и поставленной цели. Наконец, если использование языка входит в содержание самого речевого общения и в каждом коммуникативном акте содержится момент взаимодействия партнёров по коммуникации, то прагматическая компетенция помогает изучать главную функцию языка – коммуникативную. Таким образом, нам представляется целесообразным рассматривать коммуникативную и прагматическую компетенции не как часть и целое, а как элементы взаимодополняющие и взаимообуславливающие [4].

В связи с этим ведущим методическим принципом обучения русскому языку как иностранному (РКИ) на современном этапе развития методики как науки является принцип активной коммуникации, или принцип коммуникативности, предполагающий такую направленность обучения, при которой цель и средство её достижения выступают в единстве. При этом целью является овладение языком как средством общения, а средством осуществления данной цели – речевая деятельность.

Изучая иностранный язык, студенты овладевают языковой компетенцией

- индивидуальным вариантом национального языка, то есть представлением человека о языковой системе и основных правилах речевого поведения. В языковой способности принято выделять фонетический, грамматический, семантический и прагматический компоненты.

Фонетический компонент языковой компетенции отражает сформированность процессов восприятия и порождения звучащей речи и представлений о фонетическом строе родного языка. Грамматический компонент языковой компетенции касается представлений о правилах образования новых единиц словаря и развёртывания речевого высказывания. Грамматическая компетенция предполагает, во-первых, знание способов выражения грамматических значений (рода, числа, падежа, лица, времени и т.п.); во-вторых, знание правил развёртывания основных синтаксических конструкций, структурных схем предложения. Лексический и семантический аспект языковой компетенции – это лексикон (система языковых номинативных единиц) и внутренний лексикон (система языковых значений). Прагматический аспект языковой компетенции – это знание правил речевого поведения в конкретной коммуникативной ситуации. Адекватное условиям общения воплощение коммуникативного намерения говорящим входит в прагматический компонент языковой компетенции.

Таким образом, сформированная языковая компетенция предполагает системность знаний языка и умение использовать язык в соответствии с намерениями индивида и условиями общения.

В научно-методической литературе прослеживается многообразие позиций относительно определения коммуникативной компетенции и её содержания. И хотя большинство исследователей сходятся во мнении относительно многокомпонентности данного вида компетенции, их представления о том, какие её компоненты являются доминантными, существенно различаются. К числу ключевых авторы относят языковую, речевую, или в терминах ряда авторов прагматическую, и социокультурную, или социолингвистическую, компетенции. У ряда исследователей содержание компетенции расширяется за счёт выделения дискурсивной, тематической, социальной, компенсаторной и учебной компонент. В документах, разработанных Советом Европы, выделяют как наиболее значимые лингвистический, социо-

культурный и прагматический аспекты коммуникативной компетенции. Факт наличия прагматической компоненты в структуре коммуникативной компетенции является, несомненно, важным. Следует, однако, отметить, что некоторые учёные высказывают мнение о том, что понятие «прагматический» можно применять как синоним слова «коммуникативный», поскольку воздействие на адресата имеет первостепенное значение.

Прагматика – система средств и приёмов, употребляемых автором для достижения своих целей и «для наилучшего воздействия на слушающего с целью убедить его, взволновать и т.д.» [4]. Компетенция определяется как знание языковых знаков и правил их соединения. В свою очередь, прагматическая компетенция – это желание и умение ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением говорящего и возможностями собеседника, умение выбрать наиболее эффективный способ выражения мысли в зависимости от условий общения и поставленной цели.

Прагматическая компетенция способствует изучению функции языка как орудия мышления, если учитывать, что язык есть средство формирования определённой мысли. Наконец, если использование языка входит в содержание самого речевого общения и в каждом коммуникативном акте содержится момент взаимодействия партнёров по коммуникации, то прагматическая компетенция помогает изучать главную функцию языка – коммуникативную.

Наличие прагматической компетенции обеспечивает успешное коммуникативное взаимодействие. В процессе обучения иностранцев русскому языку с прагматической точки зрения следует обеспечить знание, как использовать языковые средства для оказания соответствующего воздействия на партнёра. Именно в формировании указанного знания заключается суть прагматической компетенции, являющейся одним из компонентов фоновых знаний. Без неё коммуникативная компетенция оказывается неполной.

На основе прагматической компетенции достигается успех в решении коммуникативных задач: информирования, побуждения, выражения мнения, оценки, установления контакта, а также эффективность воздействия сообщения на поведение собеседника в желаемом направлении.

Игнорирование прагматического аспекта общения приводит к тому, что студенты, овладевая языковыми структурами, не всегда соотносят их с конкретной коммуникативной задачей в определённой ситуации. Последнее является чрезвычайно важным на начальном этапе изучения языка, когда обучающиеся овладевают в первую очередь умениями корректного с точки зрения формы высказывания употребления языковых средств, но при этом не умеют ситуативно адекватно употребить их в процессе иноязычного общения.

Формирование коммуникативно-прагматической компетенции (КПК) приобретает особую актуальность и значимость в образовательном пространстве высшего учебного заведения.

В середине 1960-х прошлого столетия Д. Хаймс (Dell Hymes) ввёл в употребление концепт «коммуникативная компетенция» (the concept of communicative competence). По мысли Д. Хаймса сущность коммуникативной компетенции заключалась во внутреннем понимании ситуационной уместности языка. Структура коммуникативной компетенции включала: грамматическую, социолингвистическую, стратегическую, дискурсивную компетенции [9].

В 1980-х М. Канейл и М. Свейн выделили 4 основных вида компетенции, которые во взаимодействии с системой знаний и умений формируют коммуникацию. Это следующие компетенции:

- грамматическая компетенция (Grammatical competence): лексика, фонетика, правописание, семантика и синтаксис (vocabulary, 'pronunciation, spelling, semantics and sentence formation);
- социолингвистическая (Sociolinguistic competence): соответствие высказываний по форме и смыслу в конкретной ситуации, контекстному фону;
- дискурсивная компетенция (Discourse competence): способность построения целостных, связных и логичных высказываний в устной и письменной речи;
- стратегическая компетенция (Strategic competence): компенсация особыми средствами недостаточность знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде [7].

Разные научные школы по-разному определяют состав и названия этих компонентов. Предложенное В.В.Сафоновой определение коммуникативно-прагматической компетенции как совокупности

языковой, речевой и социокультурной составляющих прочно закрепились в отечественной методике и действующих федеральных программах по иностранным языкам. Любой специалист должен иметь достаточно высокий уровень данной компетенции в устной и письменной речи [3].

В итоге можно сделать вывод, что мнение большинства исследователей сходится относительно многокомпонентности данного вида компетенции. К основным компонентам иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции относятся лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, компенсаторная, стратегическая и социальная компетенции.

Лингвистическая компетенция включает автоматизированные экспрессивные и рецептивные лексико-грамматические навыки, речевые и языковые умения во всех видах речевой деятельности, знание правил употребления языка.

Социолингвистическая компетенция означает способность выбора и преобразования языковых форм в зависимости от характера общения.

Социокультурная компетенция предусматривает готовность и способность к ведению диалога культур, знание общественного и культурного контекста, в котором функционирует язык.

Компенсаторная компетенция означает развитие умений выходить из трудного положения (при дефиците языковых средств) за счет использования других средств, например, синонимов, антонимов, перифраза и т.д.

Стратегическая компетенция предполагает овладение системой знаний о том, как язык может изучаться и употребляться.

Социальная компетенция предусматривает наличие личностно значимого опыта и умения вступать в коммуникацию с другими людьми, способности ориентироваться в ситуации общения, навыка продуктивного партнерства в условиях коллективной коммуникации.

Анализ современной научной литературы позволяет говорить о коммуникативной компетенции как о междисциплинарном феномене, в определении которого отсутствует четкая стандартизация.

Однако после многолетней работы экспертов и исследователей

выработаны и приняты международные документы и соглашения, определяющие общие требования к подготовке специалистов на основе компетентностного подхода, а так же принята трактовка терминов.

Например, в Документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» (“Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment”) эксперты стран Совета Европы, в том числе и представители России, достаточно ясно определяют понятие коммуникативной компетенции:

Коммуникативно-прагматическая компетенция позволяет осуществлять деятельность с использованием языковых средств.

Таким образом, можно сделать вывод: несмотря на различные подходы к определению и пониманию, коммуникативно-прагматическая компетенция имеет вполне четкую структуру, основными составляющими которой являются компетенции с разных точек зрения ее характеризующие и дающие в совокупности общую, достаточно полную характеристику понятия «иноязычная коммуникативная компетенция».

В силу того, что коммуникативно-прагматическая компетенция наиболее точно отражает предметную область «Иностранный язык», формирование коммуникативной компетенции выступает в качестве ведущей цели при обучении иностранным языкам.

Библиографический список

1. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. – РЯЗР. – 1990. – № 4. – С. 54-57.
2. Павлова, А.В. Роль прагматических знаний для изучающих иностранный язык. / А.В. Павлова; под ред. Е.Г. Баянкина// Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. материалов I II Всерос. науч.-практ. конф. – Курск, 2010. – 196 с.
3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004.
4. Степанов Ю.С. В поисках прагматики: (Проблема субъекта) [Текст] / Ю.С. Степанов // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. М.: Наука, 1981. – Т.40, № 4. – С. 325-332.

5. Хомский Н. Язык и мышление. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
6. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Под ред. В.А. Звегинцева. – М.: МГУ, 1972. – С. 259.
7. Canale M. and Swain M. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing// Applied Linguistics. 1980. Vol. 1
8. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. Ambridge, Mass, MIT, 1965.
9. On Communicative Competence/ In J.B.Pride and J.Holmes et al// Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293.

Е.Ю. Максименко

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СЕМЬИ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Характеризуя современную российскую семью, согласимся с утверждением Н.А.Бердяева, что она «...подчинена тем же законам, что и государство, хозяйство и проч.» [4]. Нестабильность, противоречивость, неблагополучие в сфере государства и экономики ведет к столь же негативным, подчас разрушительным тенденциям в семье.

Современная социально – экономическая ситуация в российском обществе отрицательно сказывается на семье. Перегрузки, хронический стресс, низкая оплата труда, постоянное чувство неудовлетворенности и, как следствие этого, затяжная депрессия – все эти факторы разрушают семью. Под бременем финансовых проблем рушится не только быт, но и отношения супругов, родителей и детей. Семья перестает быть для человека защитой, утрачивает многие свои функции, которые формировались веками. Растет удельный вес неполных семей, имеющих детей до 18 лет (23,3%), увеличивается количество детей, родившихся вне зарегистрированного брака (до 30%), возрастают масштабы социального сиротства [9].

В современной России выделяются семьи по материальному достатку: бедные, среднеобеспеченные, богатые. В бедных семьях цель их существования сводится к выживанию. Психологический дискомфорт, испытываемый семьей в связи с материальными проблемами, тревожность, связанная с будущим, нервозность, обусловленная неудовлетворенностью семейными отношениями, разрушают атмосферу семьи, деформируют ее и оказывают негативное воздействие на ее стабильность. В таких семьях зачастую отсутствует воспитательный процесс, отношения между супругами формализуются, растет противостояние отцов и детей.

Воспитание детей в состоятельных семьях обуславливается культурой родителей. В случае ее недостатка наблюдаются случаи пресыщения (пренебрежение, безразличие к благам), заласкивание, задабривание ребенка. В культурных семьях образование родителей выше, дети лучше учатся.

Появились новые типы семей: бизнесмена, уличного торговца, безработного и др. Эти семьи наряду с традиционными семейными вопросами порождают проблемы психологического и социокультурного плана, такие как: ребенок и заработок, ребенок и секс, ребенок и его духовно-нравственное воспитание. Часто родители в таких семьях затрудняются в решении названных проблем.

В современных семьях перераспределяются семейные роли: часто ведущую роль выполняет женщина, жена, мать. До конца 1980-х гг. в семье работали оба супруга, но домашними делами занималась чаще всего женщина. В 1990-х гг. многие мужчины потеряли работу, что вызвало их психологический дискомфорт, понижение статуса, девиантное поведение в семье. Женщина часто содержит семью, включая не только мужа и детей, но и престарелых родителей. В процессе опроса, проведенного в 2010 г. среди жителей Томской области, большинство опрошенных (64%) ответили, что карьера жены так же важна, как и карьера мужа; в то же время материнские обязанности остаются безусловным приоритетом для женщины, имеющей ребенка (61% респондентов высказали мнение, что родившая ребенка женщина должна на время оставить работу и мысли о карьере) [3].

Во многих описанных выше случаях семья находится на грани развода. В обществе формируется новое отношение к разводу как к

норме. Согласно данным опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения, в 2011 г. только 8% россиян осуждали разводы в целом и считали, что нельзя разводиться ни при каких обстоятельствах (в 1990 г. число таких граждан составляло 17%). Фиктивные браки и разводы считали допустимыми в 2011 г. 50% опрошенных (в 2000 г. – 39%), нетерпимо к этому относились в 2011 г. 39% респондентов (в 2000 г. – 43%). Из этого можно сделать вывод, что отношение к браку у россиян пока меняется в направлении, не способствующем прочности семьи и воспитанию детей в полной семье с обоими родителями. Распад семьи катастрофически быстро множит число одиноких людей, мало занимающихся воспитанием детей.

Наблюдается рост неполных семей, возникших в результате развода или смерти одного из супругов. В такой семье один из супругов (чаще мать) воспитывает детей. Подобной этой является структура материнской (внебрачной) семьи, которая отличается от неполной тем, что мать не состояла в браке с отцом своего ребенка. О количественной представительности такой семьи свидетельствует отечественная статистика «внебрачной» рождаемости: каждый шестой ребенок появляется у незамужней матери. В последние годы материнские семьи стали создавать зрелые женщины (возраст около 40 лет и выше), сознательно сделавшие выбор «родить для себя». В данный момент в России каждый третий ребенок воспитывается в неполной или материнской семье [5].

Представление о состоянии воспитания в современной российской семье будет неполным, если не принять к сведению факт усыновления – достаточно распространенной сегодня формы воспитания ребенка, оставшегося без попечения родителей. В соответствии с Семейным кодексом Российской Федерации при усыновлении между родителями и ребенком заключается такой же союз, как и в обычной семье. Однако в каждом конкретном случае необходима особая психологическая работа с принимающими родителями до того, как появился ребенок. Процесс вживания ребенка в приемную семью не менее болезненный и зависит от возраста, характера, предшествующего опыта. Адаптация требует длительного времени. Имеют место случаи, когда, не справившись со сложными психологическими и нравственными проблемами усыновления, приемные родители возвращают ребенка в детский дом.

Семья перестает быть условием выживания в обществе. Отрицательную роль в этом играет и массовая культура, культивирующая сексуальность без любви. Все это не способствует упрочению брака, ведет к обесцениванию духовно-нравственных ценностей в межличностных отношениях, утрате любви. В условиях псевдодемократии, а по существу правового беспредела, расцвела торговля совестью, унижение чести и достоинства граждан. Следствием этого является жестокое отношение к детям. Средства массовой информации изобилуют примерами проявлений жестокости. Имеют место торговля детьми, вовлечение их в попрошайничество и проституцию, экономическая эксплуатация.

Насилие в семье – актуальная социально-педагогическая проблема, требующая безотлагательных профилактических и коррекционных мер. На этом пути существует ряд препятствий: отсутствие исчерпывающей информации о причинах насилия, недостаточно активная позиция компетентных органов в решении связанных с этим вопросов, несовершенство законодательной базы. Семейное насилие над детьми не только создает угрозу здоровью, интеллектуальному и нравственному развитию детей, но и безопасности общества. Жестокость в семье порождает и другие детские проблемы: беспризорность, уход в религиозные секты, неформальные объединения с криминальной направленностью.

Исследования, произведенные В.В. Бойко, К.М. Оганесян, О.И.Копытенковой, показали, что в результате жестокого отношения к подросткам, испытавшим насилие со стороны родителей, у них выявились соматогенные психические расстройства (40%), психосоматические заболевания (до 20%). В 2008–2010 гг. в стране зарегистрированы психосоматические расстройства у 8 млн. детей. Такое положение исследователи напрямую связывают с жестокостью в семье [6].

Жестоким отношением является и невнимание к ребенку, его проблемам, волнениям. По справедливому замечанию В.А. Сухомлинского «...нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие родителей к его успеваемости, мыслям, делам» [13].

Общеизвестен факт, что во многих семьях родители копируют

методы воспитания, которые применялись к ним в детстве. Нельзя не согласиться с Б.Бим-Бадом в том, что родители, виновные в оскорбительном и негуманном обращении с детьми, обычно сами жестоко наказывались в детстве и страдали от дефицита любви к себе. Когда ребенок сталкивается с проявлением нелюбви к себе, он одновременно испытывает и страх, и обиду, и чувство вины. Именно здесь обнаруживаются корни раннего детского садизма. Семейная тирания иногда приобретает обоюдную форму: не только взрослые господствуют и оправдывают свою власть, но и ребенок, подражая старшим, воздействует на них.

Родители, срывающие зло на своих детях, не любят самих себя, не умеют делиться любовью. Бесчеловечности, равнодушию к детям должна противостоять только активная любовь. Именно в семье должна проявляться эта спасительная любовь. Удовлетворенная потребность детей в любви к себе дает им устойчивую самооценку, развивает у них самоуважение.

Полагаем, что семейное насилие может быть ликвидировано только тогда, когда оно станет нетерпимым для общества в целом. Вслед за Л.С. Алексеевой считаем, что педагоги, врачи, социальные работники, психологи способны создавать у населения общественные доминанты, переключающие социальное напряжение и агрессию разного порядка на устремление к родительской заботе о детях, развитие их культуры и духовности, ослабление группового эгоизма, проявления низменных инстинктов, националистических тенденций, создание новых установок по защите детства, материнства, особого поля добра и милосердия [2].

В этой ситуации наметился пересмотр старых и создание новых форм и моделей воспитания, адекватных социальному заказу. Возобновляются, углубляются традиционные формы поведения, усложняется система взаимоотношений и взаимодействия между членами семьи. В частности, в последнее десятилетие в позитивную сторону изменилась функция отца. Современные отцы глубже переживают интимность семейной жизни, чем их деды. Мужчинам присущи многие черты, благоприятные для нормализации семейной атмосферы и воспитания детей. Большинство из них великодушны, не замечают мелкие неурядицы, достаточно устойчивы в эмоциональном отноше-

нии, наделены чувством юмора, изобретательны, креативны. Многие современные отцы проводят с детьми больше времени, чем это было раньше, что благотворно влияет на развитие ребенка.

Однако психолого-педагогическая общественность констатирует, что наряду с позитивными тенденциями имеют место ошибки в семейном воспитании. К числу причин этого кроме указанных ранее А.П. Ситник относит утрату традиций народной педагогики, гипертрофированное увлечение родителей телевизионными программами, компьютером в ущерб общению с детьми [10].

На недостатки воспитания в современной российской семье указывает С.С. Керкис. Среди таких недостатков – существенная деформация воспитательных целей в сторону забот о материальном благополучии ребенка; абсолютизация одних сторон воспитания (интеллектуальное развитие, получение высшего образования) и недооценка других (воспитание культуры поведения, формирование нравственной культуры, трудовое воспитание); неточное представление о конкретном содержании отдельных направлений воспитания, например, воспитания семьянина; господство в подавляющей части семей вербальных методов и приемов воспитания (морализирования); отсутствие единства требований к детям, непоследовательность и противоречивость педагогических действий родителей и др. [8].

К распространенным ошибкам семейного воспитания Н.А. Боднева относит привилегированное воспитание ребенка, когда каждое его желание выполняется (Боднева Н.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: уч. пос. Пятигорск, 2009.). К вышеназванным ошибкам в воспитании Е.Сухарь добавляет обещание больше не любить, безразличие, навязанную роль «лучшего друга», перепады настроения родителей [7].

Резюмируя изложенное в параграфе, отметим: воспитание в современной российской семье осуществляется стихийно, фрагментарно по причине множественных проблем финансово-экономического характера, занятости родителей, их недостаточной педагогической компетенции. Множественность ошибок семейного воспитания детерминирует необходимость педагогического просвещения не только родителей, но и студентов. Полагаем, что его организатором призвана быть высшая школа.

Необходимость развития педагогических компетенций у студентов обусловлена противоречиями между высокой потребностью научного обоснования формирования педагогической компетентности у российской молодежи и неразработанностью концептуальных основ этого процесса в сензитивный период обучения юношей и девушек в учреждениях высшей школы непедагогического профиля; между востребованностью у молодежи педагогического образования и его стихийностью, преобладающей в учреждениях непедагогического профиля; между деструктивными процессами в молодежной среде, демографической ситуации (ухудшение физического, психического и духовно-нравственного здоровья молодых людей, отодвигание возрастных границ при вступлении в брак, сознательная бездетность) и государственными стратегиями охраны и укрепления репродуктивного здоровья населения.

Не вызывает сомнений важность воспитания ответственного, сознательного чувства родительства у молодежи в ситуации дефицита нравственности, девальвации семейных ценностей и спада рождаемости. Безусловно, основы семейного воспитания юноши и девушки получают в своей родительской семье, и в своей собственной семье чаще всего воспроизводят родительские сценарии семейной жизни, поведения и методы педагогического воздействия на детей. Именно ошибками в семейном воспитании, педагогической безграмотностью родителей обусловлена востребованность современной российской молодежью корректно организованного педагогического просвещения на базе высшей профессиональной школы.

Развитие педагогических компетенций у студентов в вузе оптимизирует социальное и личностное развитие молодежи, выступает важной составляющей образования и воспитания личности. Это процесс приобретения интегрированного профессионального и первичного родительского опыта посредством освоенных знаний, развитых потребностей и способностей, которые изменяют ценностно-смысловое сознание юношей и девушек к потомству, способствуют воспитанию ответственности перед обществом и собственным ребенком за его здоровье, развитие, воспитание.

Ввиду устоявшегося мнения о структуре педагогики (образование, обучение, воспитание) выделим в качестве базовых соответству-

ющие педагогические компетенции, дополнив их самообразованием, значимым для студентов. Педагогические компетенции у студентов мы интерпретируем как совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешной деятельности отца и матери по образованию, воспитанию и обучению ребенка в семье. В качестве таких базовых компетенций у студентов выступают образовательная, воспитательная, обучающая и самообразовательная.

В раскрытии сути этих компетенций мы взяли за основу профессиограмму учителя, предложенную В.А.Сластениным [12]. Педагогическая компетенция студентов в области образования включает знания в следующих областях: развитие и социальное формирование личности, возрастные особенности анатомо-физиологического развития детей, подростков и юношей; умения моделирования развития личности, помощи ребенку в адаптации к внешним влияниям или их нейтрализации, соотнесения своего педагогического опыта с существующими образцами; навыки контроля и стимулирования целесобразной деятельности; личностные качества: психолого-педагогическая зоркость и наблюдательность, духовность, научная эрудиция, готовность к педагогическому самообразованию.

Педагогическая компетенция в области обучения интегрирует знания в области индивидуально-психических особенностей личности на различных возрастных этапах школьного детства; умения выявления уровня обученности детей, помощи в обучении; навык определения по внешним проявлениям и поступкам изменения психического состояния ребенка; личностные качества: воображение, креативность, организаторские способности, требовательность, настойчивость, интеллектуальная активность.

Педагогическая компетенция студентов в области воспитания объединяет знания в области сущности, целей, форм и методов воспитания, основ гигиены, закономерностей психического развития ребенка; умения анализа педагогической ситуации, проектирования результата и планирования педагогических воздействий, выделения и формулирования педагогической задачи, выбора методов, организационных форм воспитания, выявления эффективности педагогических средств, прогнозирования трудностей и ошибок детей, их ответной реакции на конкретное педагогическое воздействие, варь-

ирования требований в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, контактирования и расположения к себе окружающих и друзей ребенка; навыки отбора, анализа воспитательного материала в соответствии с целями воспитания, управления поведением и активностью детей, быстрого принятия решений и нахождения наиболее сильных средств педагогического воздействия, регулирования, направления и развития межличностных отношений, ликвидации локальных конфликтов; личностные качества: любовь к детям, развитая система ценностей, критическая самооценка, тактичность, справедливость, общительность, уравновешенность, выдержка.

Рассмотрим отдельно педагогическую компетенцию студентов в области самообразования. В понятие «самообразование» ученые (А.К. Громцева, Г.М. Коджаспирова, Г.Н. Сериков, Г.И. Щуклина, И.И. Колбаско, М.Г. Кузьмина, Г.С. Закиров и др.) вкладывают разный смысл. Для нашего исследования представляет интерес определение А.Я. Айзенберга, согласно которому самообразование представляет собой «целенаправленную систематическую познавательную деятельность, управляемую самой личностью, служащую для совершенствования ее образования», а также как «непрерывное продолжение общего и профессионального образования, благодаря которому актуализируются и расширяются знания, восполняются пробелы в духовном развитии человека» [1].

Б.Ф. Райский утверждает, что самообразование – это «высшая форма удовлетворения познавательной потребности, интересов, основанная на высокой сознательности и организованности под влиянием мотивов большой силы, на высоком уровне отношений человека к жизни, познанию; самообразование – самостоятельная познавательная деятельность, направленная на приобретение субъективно значимых знаний» [11].

Формами развития педагогических компетенций студентов выступают беседы, практикумы, ролевые и имитационные игры, консультации, дискуссии, доклады, видеоуроки, а также модифицированные техники – сказкотерапия, изотерапия, арттерапия, танцтерапия. Развитие педагогических компетенций включает также классическое лекционное, семинарское обучение, самообразование.

Содержание можно представить спецкурсом «Основы осознан-

ного родительства» в рамках гуманитарного, социологического и экономического циклов в вариативной части учебного плана 3-го Федерального государственного образовательного стандарта.

Овладение педагогическими компетенциями открывает перспективу для развития педагогической компетентности, педагогического сознания, педагогической культуры.

Библиографический список

1. Айзенберг А.Я. Педагогическое руководство самообразованием в культурно-просветительских учреждениях. Лекция по курсу «Педагогика» для студ. института культуры. – М., 1975. – С. 1.
2. Алексеева Л.С. Проблемы жестокого обращения с детьми в семье // Педагогика. – 2006. – №5. – С. 51.
3. Базовые ценности россиян: Социальные установки. Жизненные стратегии. Символы. Мифы. М., 2011. С. 110.
4. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. М., 1994. С. 301.
5. Боднева Н.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учеб. пос. – Пятигорск: ПГЛУ, 2009. – С. 85.
6. Бойко В.В., Оганян К.М., Копытенкова О.И. Социально защищенные и незащищенные семьи в изменяющейся России. СПб., 2009. С. 16.
7. Дюльдина Ж. Ошибки семейного воспитания и их влияние на формирование у ребенка системы ценностей // Воспитание школьников. – 2009. – №1. – С. 70.
8. Керкис С.С. Развитие социальной активности подростка в семье // Проблемы родительской педагогики. – Пятигорск, 2008. – С. 40.
9. Кучмаева О.В., Марыганова Е.А., Петрякова О.Л. Мониторинг воспитательного потенциала семьи // Педагогика. 2008. №3. С. 53.
10. Педагогика: уч. пос. для студ. пед. вузов и пед. колледжей // Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1996. – С. 445.
11. Райский Б.Ф. Подготовка к самообразовательной деятельности // Народное образование. – 1977. – №7. – С. 80-81.
12. Слостенин В.А. Педагогика профессионального образования. – М.: АCADEMIA, 2006, – С. 70-74.
13. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Минск, 1981. – С. 234-236.

Т.Ю. Манджиголодзе

ИГРА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Введение. Образовательный процесс в ВУЗе не стоит на месте, постоянно совершенствуется и развивается. Сегодня общество предъявляет высокие требования к выпускнику медико-фармвуза, которому предстоит осуществлять новые экономические программы и технологии в отечественной фармации. Происходящие в обществе процессы стимулируют преподавателя к разным видам инновационной деятельности.

В настоящее время требования, выдвигаемые к качеству подготовки специалистов в высшей школе, указывают на необходимость перемещения акцента на игровую методику, которая способствует развитию у студентов навыков самоорганизации, необходимых для профессиональной деятельности и решения профессиональных проблем.

Одной из традиционных и, безусловно, высокоэффективных форм в обучении будущего провизора является игра.

Наряду с трудом и учением игра – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен человеческого существования. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного, опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной – З. Фрейд, Ж. Пиаже и другие. В их трудах исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, в развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегулировании личности, наконец, в процессах социализации – в усвоении и использовании человеком общественного опыта.

Игра служит своеобразной формой осуществления на кафедре

технологии лекарств теории с практикой. Структура практического занятия в принципе традиционна – вступление преподавателя; вопросы студентов по материалу, который требует дополнительных разъяснений; выяснение исходного уровня знаний студентов; выполнение лабораторной работы по заданию преподавателя; оформление студентами дневников и протоколов, решение задач; заключительное слово преподавателя.

Опыт показывает, что нельзя на лабораторных занятиях ограничиваться выработкой только практических навыков, студент должен видеть связь выполняемой работы с практикой, его последующей профессиональной деятельностью. Преподаватель должен проводить занятие так, чтобы все студенты были заняты творческой работой, поисками правильных и точных решений, а так же осваивали методики игры, как вид деятельности провизора.

В структуру игры как деятельности личности входят этапы:

- целеполагания;
- планирования;
- реализации цели;
- анализа результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средства реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Большинство игр отличают следующие черты:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию студента, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

- творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Игра как феномен педагогической культуры выполняет следующие важные функции:

1. Функция социализации.

Игра – есть сильнейшее средство включения студента в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры.

2. Функция межнациональной коммуникации.

Игра позволяет усваивать общечеловеческие ценности, культуру представителей разных национальностей, поскольку «игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны».

3. Функция самореализации студента в игре как «полигоне человеческой практики».

Игра позволяет, с одной стороны, построить и проверить проект снятия конкретных жизненных затруднений в практике студента, с другой – выявить недостатки опыта.

4. Коммуникативная функция игры ярко иллюстрирует тот факт, что игра – деятельность коммуникативная, позволяющая студенту войти в реальный контекст сложнейших человеческих коммуникаций.

5. Диагностическая функция игры предоставляет возможность педагогу диагностировать различные проявления студента (интеллектуальные, творческие, эмоциональные и др.). В то же время игра – «поле самовыражения», в котором студент проверяет свои силы, возможности в свободных действиях, самовыражает и самоутверждает себя.

6. Терапевтическая функция игры заключается в использовании игры как средства преодоления различных трудностей, возникающих у студента в поведении, общении, учении.

Эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые студента получает в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит студента как с преподавателем, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества, взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту.

7. Функция коррекции – есть внесение позитивных изменений, дополнений в структуру личностных показателей студента. В игре этот процесс происходит естественно, мягко.

8. Развлекательная функция игры, пожалуй, одна из основных ее функций.

Педагогические игры – достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса. Основное отличие педагогической игры от игры вообще состоит в том, что она обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Педагогические игры достаточно разнообразны по:

- дидактическим целям;
- организационной структуре;
- возрастным возможностям их использования;
- специфике содержания.

Попытку классифицировать педагогические игры в соответствии с различными основаниями осуществил Г.К. Селевко.

Игра как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим использовалась с древнейших времен. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных, внешкольных учреждениях, а так же в высших учебных заведениях.

В современном ВУЗе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- в качестве элементов (иногда весьма существенных) более обширной технологии;

- в качестве занятия или его части (введения, объяснения, выполнения практической работы, закрепления, контроля);

Игровые педагогические технологии по Г.К. Селевко классифицируются:

- по области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические.
- по характеру педагогического процесса: обучающие; тренинговые; контролирующие; обобщающие; познавательные; воспитательные; развивающие; репродуктивные; продуктивные; творческие; коммуникативные; диагностические; профориентационные; психотехнические.
- по игровой методике: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизации.
- по предметной области: математические, химические, биологические, физические, экологические, музыкальные, театральные, литературные, трудовые, технические, производственные, физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные, общественные, управленческие, экономические, коммерческие.
- по игровой среде: без предмета, с предметом, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные, телевизионные, ТСО, технические, со средствами передвижения.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – наличием четко поставленной цели обучения и соответствующего ей педагогического результата, которые могут быть обоснованы, выделены в ясном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Определение места и роли игровой технологии в учебном процессе, сочетания элементов игры и учения во многом зависят от понимания преподавателя функций и классификации педагогических игр.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами (аптечная посуда, таблеточный пресс и т.д.) и без предметов, компьютерные и с ТСО.

Каждая игра представляет собой набор задач, которые студент решает с помощью таблиц, справочной литературы, средств малой

механизации, весов, равновесов и т.д. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр и способствуют развитию интеллекта.

Задачи даются студенту в различной форме: в виде письменного или устного задания, выполнения практической теории, тестирования и др. Так знакомят его с разными способами передачи информации.

В развивающих играх удалось объединить один из основных принципов обучения – от простого к сложному с очень важным принципом творческой деятельности – самостоятельно по способностям, когда студент может подняться до «потолка» своих возможностей.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Деловая игра используется для решения комплексных задач. Усвоение нового, закрепление материала, развитие творческих способностей, формирование общеучебных умений дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социограмма.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации (аптеки), предприятия или его подразделения. Сценарий имитационной игры кроме сюжета события содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры. Они помогают отрабатывать выполнение конкретных дидактических операций. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Исполнение ролей. В этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица.

Деловой театр – разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке.

Психодрама и социограмма. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это также «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию, оценивать состояние другого человека.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, усваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – забота каждого преподавателя по подготовке провизоров на кафедре технологии лекарств.

Библиографический список

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: учеб.-метод. пособие. – М.: Высш. школа, 1980. – 368 с.
2. Кукушин В.С. **Теория и методика обучения.** – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – С. 202-213; 231-242; 326-328.
3. Оптимизация учебного процесса// Межвуз. сб. науч. тр. – Пермь: Изд-во ПГМН, 1988. – 96 с.
4. Педагогические технологии: учебное пособие / Под ред. В.С. Кукушина. – М., 2006. – С. 86-90; 90-116; 203-224; 237-248.
5. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. –С. 75-89.
6. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Лаудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 240 с.

Л.П. Мыкоц, Н.Н. Степанова, А.В. Погребняк, А.А. Глушко

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ И КОЛЛОИДНАЯ ХИМИЯ»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования нового поколения предъявляет высокие требования к формированию профессиональных, общекультурных компетенций, к развитию коммуникативных способностей личности

обучаемых [1]. Коммуникативная компетентность содержит в своей структуре понятие успешности. Чтобы достичь успешности надо четко понимать цель собственной деятельности. Успешный человек достигает цели с минимальными затратами сил и времени, при условии сохранения гармонии с собой и окружающей его социальной средой.

Формирование профессиональных компетенций по физической и коллоидной химии при подготовке будущих специалистов основано на составляющих:

- теоретической базовой и вариативной части дисциплины (лекции, СРС);
- практической (лабораторные и расчетные практикумы);
- исследовательской (реферативная работа, СНО, студенческая конференция).

Кафедра, наряду с традиционными методами обучения, широко использует и интерактивное обучение – специальную форму организации познавательной деятельности.

Понятие «интерактивные методы» пришло к нам из английского слова interact (inter – между, act – действие).

Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, которое строится на взаимодействии учащихся, как с преподавателем, так и между собой [1].

Формы взаимодействия:

- обучение посредством компьютера (лабораторный и расчетный практикум, обучающее и контролирующее тестирование, исследовательская работа);
- специально организованное учебное взаимодействие, основанное на «технологических» методах (дискуссии, семинары, метод анализа конкретных ситуаций).

Обе формы способствуют получению новых знаний, профессиональной мотивации, освоению нового опыта, активизации познавательной деятельности учащихся, самостоятельному осмыслению учебного материала [3].

Одна из целей интерактивного обучения – создание комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает сам процесс обучения более продуктивным.

В атмосфере доброжелательности, взаимной поддержки идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:

- информационную (обеспечивает учащихся необходимой информацией, без которой реализация совместной деятельности невозможна);
- развивает учебные умения и навыки (обеспечивает решение обучающих задач);
- развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися;
- обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, снимает нервную нагрузку [4].

В соответствии с новой программой, обучение физической и коллоидной химии (ФКХ) перенесено с 4 и 5 семестров на 2 и 3 семестр соответственно. Кроме базовой части дисциплины, введены в обязательное обучение дисциплины по выбору: «Физико-химические основы химико-технологических процессов» и «Физико-химические основы поверхностных явлений и дисперсных систем технологических процессов».

С открытием в вузе новых факультетов по стоматологии и медицинской биологии на кафедре появились новые дисциплины: химия, прикладная химия в стоматологии и медицинская биохимия. Это требует поиска дополнительных современных способов обучения учащихся на младших курсах. У студентов еще слабо развиты навыки социального поведения, они малоспособны к интеграции и самообучению. Поэтому, кроме профессиональных, в первую очередь необходимо формирование личностно-деятельностных, информационных, общеучебных умений, навыков, креативных компетенций.

Общее формирование содержания и структуры курса, его реализации в учебном процессе нами определяется: системностью, наглядностью, соответствию межпредметных связей, профессиональной направленностью.

Теоретическая часть дисциплины рассматривается и осваивается студентом посредством лекций (закрытых и открытых), семинаров.

На открытых лекциях, кроме студентов присутствуют преподаватели, ведущие предмет. Это особенно актуально в связи с появ-

лением на кафедре новых, дополнительных дисциплин. Такой вид лекций, безусловно, относится к интерактивным формам обучения, т.к. имеет ряд преимуществ:

- обмен лекторским опытом, использование его творческих достижений, подходов, приемов;
- выявление научных и методических проблем связанных с преподаваемой дисциплиной, пути их решения;
- поиск новых возможностей совершенствования учебного процесса;
- товарищеская помощь коллег в раскрытии недостатков работы лектора и их преодолении;
- помощь молодым преподавателям в овладении лекторским мастерством;
- контроль качества преподавательской работы лектора [4, 5].

Главным фактором, влияющим на усвоение материала, было и остается: профессионализм, харизматичность преподавателя, способность увлечь студентов своим предметом. Использование приемов визуализации (презентации, графики, схемы, работа с доской при выводе формул, уравнений и др.) повышает наглядность лекций, помогает заострить внимание учащихся на главном.

На кафедре по физической и коллоидной химии подготовлен демонстрационный материал с привлечением студентов. Используются мультимедийные средства с применением приемов усиливающих внимание:

- контраст – выделение главного;
- нюанс – окрашивание групп элементов в разные цвета;
- модульность – группировка элементов по схожему признаку и др.

Подготовлены презентации лекции: «Нанотехнологии в медицине и фармации», «Использование в стоматологии биологически важных гетероциклических и тетрапирральных соединений».

Впервые при чтении лекции «Полимерные материалы в ортопедической стоматологии» для демонстрации материалов были привлечены студенты 2 курса с презентацией, получившей призовое место на студенческой конференции по теме «Современные физико-химические методы в фармации и медицине».

Это вызвало большую заинтересованность студентов и желание принять участие и проявить свой творческий потенциал, что порадовало преподавателей.

Но презентации и другие технические средства – это только инструменты и их наличие только дополняет лекции. Считаем, что условием успешной, ориентированной на понимание лекции, является сочетание профессионального преподнесения материала и глубоких знаний по предмету.

Став частью учебного процесса на кафедре – открытые лекции активно и доброжелательно обсуждаются с преподавателями, что, несомненно, дает стимул к их профессиональному совершенствованию.

Как интерактивный метод обучения по коллоидной химии подготовлена дискуссия (discussion – лат. – исследование, разбор) на тему: «Аэрозоли – за и против».

Использование дискуссий позволяет:

- моделировать профессиональные и жизненные проблемы;
- демонстрировать многозадачность решения рассматриваемой проблемы;
- формировать собственный взгляд каждого участника дискуссии на проблему;
- обучать анализу возникающей проблемы;
- вырабатывать умение слушать и взаимодействовать с другими участниками.

Расширение тем дискуссий позволяет повышать информированность студентов, их компетентность, научную корректность, учит умению и терпению выслушивать различные позиции, красиво, правильно и убедительно излагать свое мнение [6].

В настоящее время готовится дискуссия по медицинской биохимии: «Роль коллоидной химии в решении экологических проблем».

Семинары, являются логическим продолжением работы, начатой на лекции. Лекции дают студенту знания в обобщенной форме. Семинары эти знания углубляют, конкретизируют, позволяют получить навыки самостоятельной работы над лекцией и практические навыки использования теоретических знаний через решение проблемных, ситуационных задач. Кроме того, семинар, как групповое занятие,

развивает творческую самостоятельность студентов, является средством контроля за результатами самостоятельной работы студентов.

При этом, правильность решенной задачи студент может оценить, введя ответ в ПК и получив оценку, не зависящую от субъективности преподавателя.

План каждого семинарского занятия обсуждается на учебно-методическом заседании кафедры и объявляется студентам заблаговременно, за две недели до его проведения.

Преподаватели при подготовке к семинару:

- направляют студентов на самостоятельную работу;
- отвечают на возникшие вопросы;
- разбирают типовые решения задач;
- проводят консультации;
- сообщают о видах и возможностях реферативной работы.

Эффективной формой подготовки специалиста являются лабораторные работы. В ходе их выполнения студенты учатся:

- исследовать;
- работать с химическими реактивами, приборами, оборудованием;
- строить и интегрировать графики;
- табулировать полученные экспериментальные данные;
- проводить расчеты;
- формулировать выводы.

Выполнение лабораторных работ формирует у студентов самостоятельность и инициативность [3].

Практическая часть дисциплины (лабораторный, лабораторно-практический и расчетный практикум), переведена на кафедре в форму визуального интернет пособия.

При выполнении лабораторной работы по физической химии: «Изучение кинетики реакции разложения мочевины в водных растворах методом электропроводимости» – используется учебно-методический комплекс «Химия». Студент видит на мониторе ПК графическую и математическую интерпретацию протекания химического процесса. Меняя температурный режим, он может им управлять.

Часть работ по дисциплине для студентов 1 курса поэтапно разобрана и визуально представлена на сайте кафедры для самоподготовки к выполнению. Там же представлены и материалы для теоретичес-

кой самоподготовки студентов 1 и 2 курсов: лекции, методические и учебные пособия, примеры решения типовых задач, экзаменационные вопросы, задачи, тестовые задания. У студентов есть возможность дистанционно получать консультацию у преподавателя.

Используя бально-рейтинговую систему оценки успешности обучающихся, на кафедре большое внимание уделяется самостоятельной работе студента. Она включает в себя, как теоретическую подготовку, так и практическую готовность применить полученные навыки для решения практической задачи.

Эта система формирует самообразование как деятельность, способствует получению более глубоких и прочных знаний, формирует личную ответственность за результаты, что немало важно в рамках компетентного подхода.

Результаты текущего рейтинга размещены на сайте кафедры, и студент может следить за своими успехами, видеть динамику их улучшения или ухудшения (даже в сравнении с предыдущем семестром).

Такая система оценивания знаний стала прозрачной не только для одногруппников, но и для однокурсников, что продемонстрировало четкую взаимосвязь мотивации обучаемых на здоровую конкуренцию и своевременность по срокам прохождения контроля и аттестации уровня знаний.

Исследовательская деятельность студентов (реферативная работа, СНО, студенческая конференция) направлена на развитие целеустремленности, инициативности, любознательности, возможности решения профессиональных задач, самоорганизации, ответственности, исполнительности, желания достижения положительных результатов.

Со студентами, проявляющими научный интерес, на кафедре в течение нескольких лет проводятся обучающие семинары и практические занятия по теме «Компьютерное конструирование лекарств». Для них разработаны учебно-методические материалы. Семинары посещают и аспиранты, которые используют полученные умения и навыки для решения задач в своих научных исследованиях.

После перевода дисциплины на младшие курсы актуальным оказалось привлечение студентов к реферативной работе с последую-

щей презентацией докладов. Однако, в последнее время, в связи с расширением возможностей использования электронных образовательных ресурсов, студентами часто используются готовые реферативные работы. Это требует внимательности преподавателя и знания им ресурсов Интернета для того, чтобы систематически отслеживать обновления студенческих рефератов, находящихся в открытом доступе в сети Интернет, с целью выявления плагиата [4]. Качественно выполнив реферативную работу, студент учится решать проблему и проявлять свой творческий потенциал, вместо заучивания материала. Он обучается получению необходимой информации, ее переработке и практическому применению.

Студентов 2 курса мы привлекаем к выполнению экспериментальных работ. Часто эти работы являются комплексными со смежными дисциплинами (органическая, неорганическая, аналитическая химия). Обычно выполнение эксперимента по начатой теме продолжается и на 3, 4 курсах, тогда к эксперименту подключаются профессиональные кафедры (технология лекарственных форм, фармацевтическая химия).

Студенты выступали с докладами на конкурсе УМНИК, студенческой конференции вуза и принимали участие во Всероссийской научно-практической конференции «Беликовские чтения». По результатам экспериментальных исследований студентами опубликованы работы, как самостоятельно, так и вместе с преподавателями.

В нашем вузе используется многоуровневая разнонаправленная система внедрения в образовательный процесс педагогических инноваций.

Учебно-методическая база образовательного процесса формируется в результате совместной деятельности кафедры, учебно-методического управления, центральной методической комиссии.

Для успешного освоения материала дисциплины разрабатываются учебные материалы, рекомендации, рабочие тетради, пособия, способствующие самоподготовке в теоретических вопросах и умению решать задач.

В помощь иностранным студентам 1 курса переведены на французский язык методические указания к выполнению лабораторных работ по физической химии. Для лучшего усвоения понятийного ап-

парата дисциплины составлен «Словарь русско-английско-французско-арабских терминов».

Успешность процесса образования зависит не только от необходимости использования инновационных педагогических технологий, но в первую очередь, от профессиональной готовности самого преподавателя.

Повышение профессионального мастерства кафедры, проводилось через:

- КПК (курсы повышения квалификации в ПМФИ – филиале ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России), по теме «Формирование профессионально – педагогической компетенции преподавателя» (2013 г.);
- научно-практические конференции, отражающие педагогический опыт применения интерактивных методов обучения;
- «индивидуальный» уровень [5].

Участие преподавателей в научно-практических конференциях проходило в очной форме, с использованием интерактивных средств обучения, таких как открытые лекции, семинары, мастер классы:

- «Компетентностный подход в образовательной среде ПМФИ» (Пятигорск, 2014 г.)
- «Международный стоматологический научно-практический форум 2013» (Пятигорск, 2013).

В заочной форме:

- «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» (XII Международная заочная научно-практическая конференция, Москва–Челябинск, 2013).

«Индивидуальный» уровень повышения педагогического мастерства преподавательского состава кафедры предполагает взаимопосещение занятий, лекций, отработки новых методик преподавания дисциплины с целью обмена опытом и повышения качества обучения. На кафедре регулярно проводится внутренний аудит в соответствии с разработанным в вузе «Положением системы менеджмента качества».

За прошедший год в штате кафедры появились молодые сотрудники, и весьма актуальным стало возрождение наставничества.

Итак, для успешной реализации педагогических технологий, повышения качества учебного процесса, использование различных видов интерактивных методов весьма актуально. Это является условием самореализации личности не только учащихся, но и преподавателей, ведет к взаимному сотрудничеству, оказывая воздействие на всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 38 ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) 060301 Фармация (квалификация (степень) «специалист»). – М., 2011. – 90 с.
2. Лобанова Е.В. Формирование новой информационно-образовательной среды вуза. – Режим доступа: <http://www.rsyedu.ru/prview.php=33>.
3. Соколова И.Б. Основы самостоятельной работы студентов.-Армавир. 2002. 180 с.
4. Рубин Ю.Б. Современное образование: качество, стандарты, инструменты: монография. – М.: Маркет ДС, 2009. 236 с.
5. Климов Е.А. Пути в профессионализм: учебное пособие.– М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2003. 320 с.
6. Павлова Л.Н. Сущность субъективной активности студентов. – М., 2004. 210 с.

Л.Д. Олифер

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕДИЦИНСКОЕ И ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЕ ТОВАРОВЕДЕНИЕ»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В настоящее время основой подготовки специалистов, готовых эффективно работать, является компетентностный подход как связующее звено между образовательным процессом и конкретными

интересами работодателей. Компетентностный подход позволяет оценить результат образовательного процесса с точки зрения запросов общества, рынка труда и конкретных ожиданий работодателя. В качестве основных критериев подготовленности будущего специалиста к профессиональной деятельности и современным быстроизменяющимся социально-экономическим условиям рассматриваются компетентности. Способность применять знания, умения, навыки, личностные качества и опыт в конкретной профессиональной ситуации характеризует компетенцию профессионально успешной личности, способной решать практические задачи. Компетенция – это потенциальное понятие, то, к чему должен быть готов выпускник. Современный провизор должен обладать набором общекультурных и профессиональных компетенций, позволяющих ему удовлетворять всем требованиям и особенностям фармацевтического рынка, который, с одной стороны, имеет все признаки FMCG (т.н. FMCG – fast moving customer goods – быстропродающиеся потребительские товары, а с другой – рынка услуг, поскольку «Здоровье» – это услуга (согласно определению понятия «услуга», она неосвязаема, не подлежит хранению и т.п., что полностью описывает и термин «здоровье»). Профессионализм провизора в такой ситуации должен играть первостепенную роль.

Процесс изучения дисциплины «Медицинское и фармацевтическое товароведение» направлен на формирование у выпускника следующих компетенций:

- владеет практическими способностями поиска научной и профессиональной информации с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий и баз данных;
- владеет литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке, навыками публичной и научной речи. Умеет создавать и редактировать тексты профессионального назначения, анализировать логику рассуждений и высказываний, а также принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях, логически аргументировать свою точку зрения;
- способен к самоусовершенствованию и саморазвитию на основе рефлексии своей деятельности, может адаптироваться к новым ситуациям, переоценивать накопленный опыт, анали-

зировать свои возможности, склонен к формированию новых идей (креативности);

- способен представить современную картину мира на основе целостной системы естественно-научных и математических знаний, ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры, а также склонен критически оценить освоенные теории и концепции, границы их применимости, в том числе в новых областях, непосредственно не связанных со сферой деятельности, развития социальных и профессиональных компетенций, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования и способен содействовать обучению и развитию других;
- способен на научной основе организовать свой труд, самостоятельно оценить его результаты, использовать современные технологии в практической деятельности, а также готов к работе над междисциплинарными и инновационными проектами;
- способен к работе в многонациональном коллективе, к созданию в нем отношений сотрудничества, владеет методами конструктивного разрешения конфликтных ситуаций;
- владеет навыками проведения научных исследований как в составе группы, так и самостоятельно, реализуя при этом специальные средства и методы получения нового знания;

Общепрофессиональные:

- способен и готов применять основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки научной и профессиональной информации; получать информацию из различных источников, в том числе с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий, баз данных и знаний.

Реализация лекарственных средств и других фармацевтических товаров:

- способен и готов к изучению спроса и потребности на различные группы фармацевтических товаров;
- способен и готов проводить отпуск ЛС и других ФТ оптовым и розничным потребителям, а также льготным категориям граждан в соответствии с действующим законодательством;

- способен и готов к научно-обоснованному применению современных маркетинговых и информационных систем в фармации;
- способен и готов к использованию различных методов стимулирования сбыта фармацевтических товаров;
- способен и готов принимать участие в обеспечении эффективной и добросовестной конкуренции на рынке фармацевтических товаров и услуг;

Организационно-управленческая деятельность:

- способен и готов к осуществлению оперативно-технического учета товарно-материальных ценностей и их источников.

Начиная с 2009–2010 учебного года на кафедре разработаны и введены в программу лабораторных занятий и лекций по фармацевтическому и медицинскому товароведению новые темы: техника прямых продаж, техника подготовки и проведения презентаций фармацевтических товаров, мерчандайзинг. Данный обучающий цикл направлен на формирование способности на научной основе организовать свой труд, самостоятельно оценивать его результаты, использовать современные технологии в практической деятельности, готовности к работе над инновационными проектами; способности и готовности проводить отпуск ЛС и ДФТ, использовать различные методы стимулирования сбыта фармацевтических товаров, принимать участие в эффективной и добросовестной конкуренции на рынке фармацевтических товаров и услуг.

Лекционный материал включает изучение теоретических аспектов этапов реализации лекарственных средств, таких как выявление потребностей клиентов, выбор оптимального фармацевтического товара, презентация товара, консультации потребителей, санитарно-просветительная работа, правила отпуска медикаментов и продажи отдельных групп фармтоваров в аптеке. На лабораторных занятиях производится отработка навыков по технике продаж таких товарных групп, как ОТС-препараты, изделия санитарии и гигиены, лечебно-косметические средства, детские товары, лечебное, диетическое питание, товары здорового образа жизни. Важно отметить, что такая расстановка часов, отводимых на овладение компетенцией реализации фармацевтических товаров, является, на наш взгляд наиболее

правильной, поскольку студенты на предыдущих занятиях изучили потребительные свойства основных групп товаров, реализуемых через аптеки, научились проводить товароведческий анализ и неплохо ориентируются в ассортименте изученных товарных групп. На данных лабораторных занятиях также студенты имеют возможность практически использовать знания, полученные на «смежных» кафедрах и дисциплинах: так, например, знания фармакологии, фармакотерапии, ОЭФ, фармакогнозии, технологии также широко используются при выполнении практических заданий.

Лабораторные занятия проводятся по схеме «тренинга», каждый участник имеет возможность отработать определенные навыки и получить оценку своей работы другими участниками группы. Давая оценку работе одноклассников, студенты учатся анализировать логику рассуждений и высказываний, принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях, логически аргументировать свою точку зрения. Успешному овладению методологией товароведческого анализа способствует выполнение курсовой работы, которая помогает студенту изучить теоретические основы фармацевтического товароведения, учиться обобщать и анализировать информационные и экспериментальные данные, осваивать маркетинговые исследования, ориентированные на товар и др.

Студенты очного отделения выполняют курсовую работу на 4 и 5 курсах. На 4-м курсе (8 семестр) по выбранной теме составляется обзор научной литературы и план экспериментальной работы. На 5-м курсе (9 семестр) в период летних каникул или в течение семестра выполняется экспериментальная часть курсовой работы.

Базами выполнения экспериментальной части являются Учебно-производственная аптека № 292 г. Пятигорска, аптеки, аптечные склады (базы) Кавказских Минеральных Вод, аптечные организации по месту жительства студента при прохождении ими производственной практики, а также аптечные организации, в которой работают студенты.

Тематика курсовой работы предусматривает товароведческий анализ медицинских товаров (инструментов, приборов и оборудования; шовных материалов, хирургических игл, перевязочных материалов, предметов ухода за больными, средств диагностики и коррекции

зрения и др.) и, товароведческого анализа фармацевтических товаров (лекарственных средств, гомеопатических, парафармацевтических, лечебно-косметических и ветеринарных лекарственных препаратов, биологических активных добавок и натуральных продуктов, дезинфицирующих средств и др.). В тематику включены товароведческие функции провизора (заключение договоров на поставку медицинских и фармацевтических товаров, приёмка, хранение и реализация фармацевтических товаров).

Для иностранных студентов, обучающихся в фармакадемии, предусмотрены такие темы, как «Маркетинговые исследования фармацевтического рынка определённой страны», «Маркетинговые исследования фармацевтического производства определённой фирмы, производящей лекарственные средства».

Выполнение курсовой работы – это один из видов самостоятельной работы студентов при изучении медицинского и фармацевтического товароведения. Данный вид деятельности предусматривает работу с литературными источниками, нормативными и техническими документами, справочной и рекламно-информационной литературой; составление плана исследования, поиск базы, изучение различных методик по тематике курсовой работы.

Особо важная роль отводится самостоятельным исследованиям студентов (составление, сбор и обработка анкет для провизоров, потребителей, врачей; изучение потребительных свойств фармацевтических и медицинских товаров методами лабораторного эксперимента; составление выводов и рекомендаций для практических работников).

Нововведением является подготовка и проведение студентами презентаций по результатам выполнения курсовых работ. Кафедра предлагает примерные планы для подготовки презентаций по различным темам так, например, по теме «Безопасность фармтоваров» примерный план включает оформление слайдов в следующей последовательности:

Слайд 1. Название работы, исполнитель, руководитель

Слайд 2. Актуальные темы

Слайд 3. Цель и задачи исследования

Слайд 4. Методы, объекты и базы исследования

Слайд 5-7. Анализ писем об изъятии забракованных и фальсифицированных товаров за определённый период времени (месяц, год). Графики, диаграммы, рисунки по таким показателям как форма выпуска, соотношение импортных и отечественных лекарственных средств, забракованных и фальсифицированных; сравнительный анализ и фальсификация по товароведческим характеристикам.

Защита курсовых работ проходит в академических группах в форме презентаций, а участники СНО кафедры публично защищают свою работу на студенческой научной конференции. На кафедре практикуется защита курсовых работ в виде стендовых докладов.

Таким образом, компетентностно-ориентированные задания в обучении студентов по медицинскому и фармацевтическому товароведению направлено на формирование способности на научной основе организовывать свой труд, самостоятельно оценивать его результаты, использовать современные технологии в практической деятельности и быть готовыми к работе над инновационными проектами; способствует овладению методологией и методиками товароведческого анализа по оценке ассортимента, потребительных свойств и других характеристик медицинских и фармацевтических товаров и ставит провизора на качественно новый уровень, позво-

ля оперативно оценивать качество и безопасность лекарственных средств и других товаров, а также принимать участие в эффективной и добросовестной конкуренции на рынке фармацевтических товаров и услуг.

Студенты хорошо понимают, что для успешной работы в будущем, необходимо с самого начала сделать некоторые усилия над собой – ведь самый лучший ресурс – это сам фармацевтический работник: его успех зависит от триединства составляющих (принцип ASK) – отношения к своей работе (attitude), профессионального владения навыками продаж и коммуникации (skills) и досконального знания лекарственных средств и изделий медицинского назначения (knowledge).

Библиографический список

1. Ушаков А.А. Исследовательская компетентность в контексте проблемы оценки качества образовательных достижений обучающихся// Интеграция методической работы и системы повышения кадров: материалы X Всерос. науч.-практ. конф. – М. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2009. – Ч. 4. – С. 67-68.
2. Шестаков, Г.Н. Формирование профессиональных компетенций на кафедре ФТВ, гигиены и экологии / Г.Н. Шестаков // Пути формирования профессиональных и общекультурных компетенций и способы их измерений: материалы 65 регион. уч.-метод. конф. – Пятигорск: Пятигорская ГФА, 2010. – С. 173-175.

О.И. Попова

КОМПЕТЕНТНОСТИ-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «ФАРМАКОГНОЗИЯ»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В современном медицинском и фармацевтическом образовании в последнее время проявляются тенденции, позволяющие говорить о переходе этой системы в новое качественное состояние. Высшая медицинская школа – это новая высокотехнологичная система учеб-

ного оборудования, новые учебные программы, электронные средства обучения, новые условия для реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Высшая фармацевтическая школа должна обеспечить выпускникам систему интегрированных теоретических и практических знаний, умений и навыков, помочь освоить высокие фармацевтические технологии, сформировать способность к социальной адаптации специалиста. Реализация этих задач способствует целевой подготовке провизора, опирающегося на прочную мотивационную установку, глубокую специализацию, актуализацию интеллектуальных и личностных возможностей студентов.

Преподаватели высшей фармацевтической школы – особая категория педагогов, имеющих специфические функции, условия и методы работы, квалификационные и личностные характеристики. В своей работе преподаватель ориентируется на то, что сегодня фармацевтические вузы готовят провизоров для работы в условиях изменения системы финансирования здравоохранения, совершенствования его структуры и задач. Соответственно, повышается ответственность преподавателей фармацевтического вуза за результаты своего труда.

В настоящее время поиски путей повышения эффективности профессионального образования связывают с компетентностным подходом. Актуальность компетентностного подхода освещена в материалах модернизации образования и рассматривается как одно из важных положений обновления содержания образования. Это обусловлено тем, что профессиональная деятельность характеризуется возрастающей сложностью и динамикой, основной же задачей компетентностного обучения является формирование специалиста, способного решать профессиональные проблемы в новых ситуациях.

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях, иными словами компетентностный подход – это подход, при котором результаты признаются значимыми за пределами системы образования.

Специфика компетентностного обучения состоит в том, что усваивается не готовое знание, кем-то предложенное к усвоению, а обу-

чаемый сам формулирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность, периодически приобретаемая исследовательский или практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения.

Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельности и личностного опыта. Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире, вследствие чего образование становится высокомотивированным и в подлинном смысле личностно ориентированным, обеспечивающим максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости.

Компетентностный подход в образовании предполагает освоение студентами умений, позволяющих действовать в новых, неопределённых, проблемных ситуациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующих средств. Их нужно находить в процессе разрешения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов. Основной ценностью становится освоение студентами таких умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях. Кроме того компетентностный подход предполагает формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций как конечного результата образования.

Важнейшим признаком компетентностного подхода на лабораторных занятиях по фармакогнозии в ПМФИ – филиале ВолгГМУ является способность студента к самообучению в дальнейшем, а это невозможно без получения глубоких знаний и самостоятельной работы. Знания полностью подчиняются умениям; студент должен при необходимости уметь быстро и безошибочно воспользоваться источниками информации для разрешения тех или иных проблем. Компетенция – готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации.

Ключевыми называют компетенции, которые являются универсальными, применимыми в различных жизненных ситуациях. Это своего рода ключ к успешности. Основные ключевые компетенции:

- Информационная компетенция – готовность к работе с информацией.
- Коммуникативная компетенция – готовность к общению с другими людьми, формируется на основе информационной.
- Кооперативная компетенция – готовность к сотрудничеству с другими людьми, формируется на основе двух предыдущих.
- Проблемная компетенция – готовность к решению проблем, формируется на основе трёх предыдущих.

Компетентностно-ориентированный подход к образованию ставит преподавателей кафедры фармакогнозии перед необходимостью разрабатывать и внедрять в свою работу новые педагогические технологии, методики, парциальные программы, отвечающие запросу современного образования. Так на кафедре фармакогнозии ПМФИ разработан учебно-методический комплекс, который включает вопросы входного контроля, алгоритм работы на лабораторном занятии, тесты, вопросы для самоконтроля.

Существуют две основы компетентностно-ориентированного подхода в обучении:

1. Современные образовательные технологии: деловые игры, ролевые игры, метод кейсов и др.
2. Компетентностно-ориентированные задания, которые требуют умения применять полученные знания на практике при решении реальных задач.

Компетентностно-ориентированная технология образования предполагает наличие проблемного подхода в обучении и воспитании, который основан на создании проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению. Так же очень продуктивным в обучении студентов является использование индивидуальных и групповых проектов, которые предполагают активную самостоятельную работу студентов, что актуально в случае сокращения аудиторных часов.

На кафедре фармакогнозии ПМФИ деловая игра проводится по теме «Правила приемки и методы отбора проб для анализа лекарственного растительного сырья».

Компетентностно-ориентированные задания в подготовке студентов на фармацевтическом факультете могут использоваться как при закреплении полученных теоретических знаний, так и при их систематизации, контроле, мониторинге качества, рейтинговой системе оценки знаний др.

На кафедре фармакогнозии ПМФИ разработаны ситуационные задачи по определению подлинности, чистоты и доброкачественности лекарственного растительного сырья.

Использование компетентностно-ориентированных заданий позволяет реализовать компетентностный подход при подготовке провизоров, способствует более качественному усвоению знаний, развитию мышления, повышению уровня сформированности профессиональных способностей, приобретению навыков, позволяющих успешно адаптироваться в профессиональной деятельности.

Различают три уровня сложности компетентностно-ориентированных задач:

1. Уровень воспроизведения. Включает воспроизведение методов, прочтение и интерпретирование данных таблиц, схем, графиков, карт, выполнение простых вычислений.

2. Уровень установления связей. Включает установление связей и интеграцию материала из разных разделов дисциплины, выполнение многошаговых вычислений, составление выражений, упорядочение данных.

3. Уровень рассуждения. Включает решение нестандартных задач, формулировку обобщений и выводов, умение их обосновывать.

В качестве инновационных оценочных средств так же используют тестирование, модульную и рейтинговую системы оценки качества знаний, учебные портфолио, проекты.

Тестовые технологии являются объективными и эффективными для проверки качества подготовки студентов на разных стадиях обучения. Система тестового контроля активизирует работу студентов в течение всего семестра, обеспечивает более прочное усвоение материала. Систематический тестовый контроль обеспечивает эффективное усвоение учебного материала, формирует у студента самоконтроль и самооценку, что является элементами мировоззрения. Также поэтапная диагностика знаний в течение всего курса позволяет пре-

подавателю своевременно корректировать методику преподавания, в зависимости от пробелов в знаниях студентов.

Кроме того на кафедре фармакогнозии ПМФИ выполняют выпускную квалификационную работу (ВКР), при чем темы для ВКР бывают очень оригинальными и служат наглядным примером выполнения нестандартных задач. Одним из примеров ВКР на кафедре фармакогнозии может быть «Определение запасов травы чистотела в условиях экологической напряженности в некоторых регионах Ставропольского края» либо «Определение показателей и норм качества фитосборов седативного действия».

Таким образом, при применении компетентностно-ориентированных заданий в подготовке провизоров основное внимание должно уделяться овладению навыками, которые определяют готовность выпускника к продуктивной деятельности, самостоятельности, гибкости и неоднозначности решения профессиональных задач, формированию у студентов способностей использовать полученные знания в различных ситуациях.

Для определения основных путей успешной организации компетентностно-ориентированного обучения в медико-фармацевтическом вузе необходимо, прежде всего, обозначить и раскрыть принципы такой работы.

Выделены следующие принципы компетентностно-ориентированного обучения будущих провизоров в медико-фармацевтическом вузе. Эти принципы так же применимы и к обучению фармакогнозии.

Принцип развивающего характера обучения, который предполагает направленность на всестороннее развитие личности и индивидуальности студента, а также ориентацию будущего провизора на саморазвитие общекультурных и профессиональных компетенций.

Принцип активности обучающихся и уменьшение доли педагогического руководства деятельностью студентов. Учебно-воспитательный процесс необходимо строить таким образом, чтобы акцент переносился с преподавательской активности педагога, который планирует, задает вопросы, ставит задачи и оценивает (преподает в широком смысле) на учебную деятельность, основанную на инициативе и творчестве самих обучающихся. То есть студенты должны стать

активными участниками, как реализации, так и оценки процесса обучения. Именно в такой ситуации будет царить дух непрерывного учения, понимания того, что незнание чего-либо – это естественное состояние человека, являющееся источником постоянного личностного и профессионального развития.

Следование принципу активности в учебно-воспитательном процессе предполагает:

- учет индивидуальных интересов и потребностей студентов;
- наличие на занятиях атмосферы сотрудничества и сотворчества;
- предоставление студенту возможности самостоятельного выбора, например, темы исследования;
- использование активных методов обучения: перекрестный блиц-опрос по предмету фармакогнозии, диспуты, дискуссии, взаимообучение и взаимоконсультирование.

Принцип научности требует, чтобы содержание профессионального обучения знакомило студентов с объективными научными фактами, теориями, законами, отражало бы современное состояние фармакогнозии как науки.

Принцип связи обучения с практикой предусматривает, чтобы процесс обучения в вузе предоставлял возможность реализовывать полученные знания в профессиональной фармацевтической деятельности.

К правилам реализации данного принципа мы относим следующие:

- решение большого количества методических заданий в процессе изучения дисциплины профессионального цикла фармакогнозии, а также в процессе практики по фармакогнозии и ресурсоведению;
- использование методов, ориентированных на практическое применение профессиональных знаний, умений: извлечение нативных веществ из растительного сырья различными методами, определение сырья по внешним признакам, а так же измельченного сырья с помощью микроскопа по морфолого-анатомическим признакам, определение примесей и недоброкачества сырья.

Большую роль в реализации последнего принципа мы отводим практике по фармакогнозии, целью которой является практическая подготовка студентов к самостоятельной профессиональной деятельности.

При организации и проведении практики по фармакогнозии и ресурсоведению предусматривается:

- активизация деятельности студентов, что предполагает использование таких форм, методов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, активности, творческой самостоятельности студента в усвоении новых знаний, формировании умений и навыков, применении их на практике, а также направленности на профессиональное саморазвитие;
- учет теоретических основ профессиональной деятельности и, следовательно, согласованность задач и содержания этапов прохождения практики с изучаемым теоретическим курсом фармакогнозии;
- выполнение в ходе практики специально разработанных заданий по определению сырья в гербарии, свежего сырья, высушенного сырья, измельченного сырья, примесей, а так же знать теоретические основы произрастания тех или иных видов растений в условиях климата регионов России, с возможностью их дальнейшей интродукции и особенности накопления биологически-активных веществ в зависимости от климата регионов России;
- учет профессиональных интересов и пожеланий студентов при прохождении практики с целью повышения уровня общей культуры студентов, выявления их склонностей и интересов.

По окончании каждого этапа практики по фармакогнозии (3-й курс) либо ресурсоведению (4-й курс) студенты оформляют и сдают на проверку дневник студента-практиканта, на итоговых конференциях студенты представляют отчет о прохождении практики; выступают с докладами, в которых озвучивают результаты проведенных исследовательских работ, творческих проектов.

Важным компонентом компетентностно-ориентированного обучения будущего провизора являются и изменения в процедуре текущей, промежуточной и итоговой аттестации студентов. Оценка качес-

тва подготовки студентов должна проводиться в двух направлениях: оценка уровня освоения дисциплины (когнитивный компонент); оценка компетенций обучающихся (деятельностный компонент).

Уровни развития профессиональных компетенций студентов можно охарактеризовать следующим образом:

1. Высокий уровень. Студент владеет системой профессиональных знаний, рассматривает предложенные вопросы с различных позиций, подтверждает теоретические положения собственными примерами; умеет актуализировать профессиональные знания и находить верное решение исходя из условий конкретной ситуации.

2. Средний уровень. Студент излагает теоретические положения по данным вопросам аргументировано, достаточно полно, предлагает собственное решение различных задач.

3. Низкий уровень. Студент излагает основные теоретические положения по предложенным вопросам; проявляет умение решения поставленной задачи.

В заключении хотелось бы сказать, что в последние годы в нашем вузе наметились значительные изменения работы профессорско-преподавательского состава в связи ведением новых специальностей, таких как: стоматолог, врач-биохимик, а в дальнейшем врач-логопед и менеджер в здравоохранении. Тем не менее уровень подготовки студентов на фармацевтическом факультете по предмету фармакогнозия никак не изменился а наоборот даже расширился, регулярнее стали выходить методические пособия и рекомендации, более ответственно стали подходить к рецензированию методических пособий по различным разделам фармакогнозии и ресурсоведения. Сами обучающиеся более углубленно интересуются предметом фармакогнозии, понимая, что роль фитотерапии в наши дни становится все важнее.

Библиографический список

1. Аверченко, Л.К. Имитационная деловая игра как метод развития профессиональных компетенций / Л.К. Аверченко, И.В. Дорони-на, Л.И. Иванова // Высшее образование сегодня. – М.: Логос, 2013. – С. 35-39.
2. Ибрагимов Г.И. Инновационные технологии обучения в условиях реализации компетентностного подхода // Инновации в образовании. – М.: Эйдос, 2011. – № 4. – С. 5-14.

3. Менеджмент качества образовательных процессов: учебное пособие/ Э.В. Минько и др.; под ред. Э.В. Минько, М.А. Николаевой. – М.: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 400 с.
4. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие // Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПК и ППРО, 2007. – 101 с.

И.П. Ремезова, Д.С. Лазарян

ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ТОКСИКОЛОГИЧЕСКОЙ ХИМИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Лекция – это учебная технология, с помощью которой преподаватель, используя определенный промежуток времени, устно предоставляет информацию и мысли на изучаемую тему определенному кругу обучающихся. При этих условиях создается обучающая ситуация, где основной задачей каждого обучающегося является получение информации.

В традиционной организации лекции в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации. Суть ее заключается в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении обучающимся. Обучающийся находится в ситуации, когда он только слышит об определенных областях знания, занимая лишь позицию воспринимающего. Иногда односторонность может нарушаться (например, когда обучающийся что-либо уточняет или задает вопрос), и тогда возникает двусторонняя коммуникация.

Такие приемы проведения лекций не отвечают компетентностному подходу, тем более что в настоящее время увеличивается самостоятельная подготовка студентов по дисциплинам, в том числе и токсикологической химии, поэтому требуется совершенствование методов их теоретической подготовки, в том числе и лекций [1, 2].

Использование интерактивных приемов, открытых в коммуникативном плане, характеризуют следующие утверждения:

1. Обучающиеся лучше овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт.

2. Обучающиеся лучше учатся, если преподаватель активно поддерживает их способ усвоения знаний.

3. Обучающиеся лучше воспринимают материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся, которые не совпадают с его собственной точкой зрения [3, 4].

Интерактивная лекция по дисциплине «токсикологическая химия» проводится обычно на заключительных этапах обучения определенному модулю программы. Это подразумевает, что студент уже приобрел необходимую информацию и навыки по изучаемым темам, и его можно активно включать в лекционный процесс.

Интерактивная лекция дает возможность получать информацию активно, поэтому она запоминается на более длительное время. Лектор имеет возможность понять насколько хорошо или быстро студенты осваивают предлагаемый лекционный материал.

Для проведения лекций, как правило, нами используются компьютерные презентации. Студенты имеют возможность наблюдать объекты химико-токсикологического анализа, с которыми не сталкиваются на практических занятиях, современные подходы, применяемые к химико-токсикологическому анализу, используемое оборудование. Особенно презентации такого содержания используются при изучении раздела «Химико-токсикологический анализ лекарственных и наркотических средств».

Интерактивность обеспечивается процессом последующего обсуждения.

Перед презентацией необходимо поставить перед студентами несколько (3-5) ключевых вопросов. Можно останавливать презентацию на заранее намеченных позициях и проводить дискуссию. По окончании презентации необходимо обязательно совместно со студентами подвести итоги и озвучить извлеченные выводы.

Слайды с заранее запланированными ошибками позволяют развить у студентов как будущих экспертов-химиков умение оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, выделять неверную и неточную информацию. Презентации такого рода используются при изучении тем: «Анализ алкогольных интоксикаций», «Химико-токсикологический анализ веществ, определяемых непосредственно в объекте. Оксид углерода (II)».

Еще один прием, применяемый при проведении интерактивных лекций, – наличие обратной связи, обусловленной использованием встречных вопросов к студентам, формированию диалога с ними, а не только монолога, позволяет лектору выстраивать индивидуальный подход к обучению в присутствии большого числа студентов. Студенты могут обсудить и, следовательно, закрепить в памяти полученную информацию, уточнить неясные моменты из прослушанного материала и получить удовольствие от процесса обучения.

При чтении некоторых лекций кратковременно применяется «мозговая атака» или «мозговой штурм» – это метод, при котором принимается любой ответ обучающегося на заданный вопрос. «Мозговой штурм» – это простой способ генерирования идей для решения проблемы. Лектором не дается оценка высказываемым точкам зрения сразу, а принимается мнение каждого. Студенты знают, что от них не требуется обоснований или объяснений ответов. Это позволяет им открыто высказывать свою точку зрения, решения и оценки. Во время мозгового штурма участники свободно обмениваются идеями по мере их возникновения, таким образом, что каждый может развивать чужие идеи.

Актуализация полученных на лекции знаний путем выяснения реакции участников на обсуждаемые темы. Участникам (в произвольном порядке) предлагается высказаться по поводу прослушанной информации по вопросам, составленным лектором заранее.

Все высказывания должны быть выслушаны молча, без споров, комментариев и вопросов, как со стороны преподавателя, так и со стороны других участников. Каждого говорящего следует благодарить за сказанное.

Предоставлять обратную связь наравне со всеми участниками следует также лектору. Например, прослушав тему лекции: «Общая

характеристика допинговых средств», лектор может задать в конце лекции ряд вопросов:

1. Обязательно ли спортсмену применять допинговые средства?
2. Как проводится процедура допинг-контроля?
3. Какие физико-химические методы используются при проведении процедуры допинг-контроля?

Интервью используется при проведении лекции-консультации перед экзаменом. Здесь важно лектору не только самому быстро ориентироваться во всем курсе токсикологическая химия, но и мотивировать студентов на ответы с последующим обсуждением ошибок.

Вопросы задаются разными схемами:

- преподавателю на протяжении всей лекции, тогда лекция переходит в форму лекции – консультации;
- в начале и служат для актуализации рассматриваемого нового содержания;
- с места студентами по очереди;
- в письменном виде в «записочках».

Различают «вопросы-суждение» и «ответы-суждение».

«Вопрос-суждение» задается по следующей схеме: сначала странное рассуждение, а потом сам вопрос. Отвечающий реагирует сначала на суждение и сразу же попадает в положение оправдывающегося. Он вынужден тратить время на объяснения, а потом только кратко ответит на поставленный вопрос, что в целом выглядит крайне не убедительно. При этом задавший такой вопрос занимает позицию судьи.

«Ответы-суждения». В этом случае сначала высказывается суждение о проблеме или о том, кто задал вопрос, или о характере самого вопроса, а потом уже коротко на него отвечают. Этот прием применяется тогда, когда задан неудобный вопрос и ответ на него явно будет невыигрышным.

Предлагается заслушать экспертные суждения из аудитории по содержанию полученной информации.

Лектор подводит окончательные итоги, учитывая экспертные суждения, объем освещенного материала, качество задаваемых вопросов.

Применяться могут и любые другие интерактивные технологии.

При этом изменяется роль самого лектора. Он становится менеджером учебного процесса, оказывая адресную помощь студентам в случае необходимости, и, формируя индивидуальные подходы изучения темы каждым из студентов в своем собственном темпе.

Таким образом, участие в интерактивной лекции одновременно и лектора, и студентов значительно улучшает качество образования. Использование описанного вида аудиторной работы активизирует процесс преподавания, повышает интерес студентов к изучаемой дисциплине и эффективность учебного процесса, позволяет достичь большей глубины понимания учебного материала. Однако, использование интерактивной лекции предъявляет более высокие требования к уровню подготовки лектора и его квалификации, который должен уже не только владеть традиционными методиками преподавания, но и уметь модернизировать их в соответствии со спецификой обучаемых, используя современные достижения науки и техники.

Библиографический список

1. Овакимян Ю. О. Моделирование структуры и содержания процесса обучения. – М., 2009. – 123 с.
2. Дуличанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. – 2011. – URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651>.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования// Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
4. Карпенко М. Новая парадигма образования XXI в.// Высшее образование в России. – 2007.– № 4. – С. 93.

Е.О. Сергеева

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БИОХИМИЯ»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Социально-экономические перемены в обществе задали новые параметры обучения и воспитания студентов, потребовали кардинального пересмотра целей, результатов образования, традиционных методов преподавания, систем оценки достигнутых результатов [2].

Задача педагога состоит в том, чтобы за годы обучения сформировать ключевые компетентности. Формирование у студентов ключевых компетентностей в учебном процессе называется компетентностным подходом.

Таким образом, компетентностный подход наиболее точно отражает суть модернизационных процессов в сфере образования и современный педагог должен быть нацелен на овладение технологиями развития компетенций студентов, осваивать знания, необходимые для реализации компетентностного подхода.

Министерство образования и науки даёт следующее определение понятию компетенции: «Компетенция – это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности». Цель компетентностного подхода в образовании заключается в возможности преодоления разрыва между знаниями студента и его практической деятельностью. Необходимо научить студентов с помощью полученных и усвоенных знаний эффективно решать задачи практики.

В настоящее время мировой тенденцией в образовании в целом и в высшем фармацевтическом образовании в частности стало освоение компетентностного подхода [1].

Слово *competence* (англ.) является однокоренным по отношению к словам *competition* – конкуренция, соревнование, конкурс. В настоящее время выпускник ВУЗа, молодой специалист, оказывается в конкурентной среде на рынке труда. Это заставляет его осваивать предметы и получать необходимые знания, в которых он в процессе обучения в ВУЗе должен быть компетентным.

Компетенция – это динамическое состояние, которое надо поддерживать непрерывно, чтобы не стать носителем устаревшей информации. Это особенно актуально теперь, когда знания стали устаревать очень быстро.

Основным документом в современном вузовском образовании является рабочая программа дисциплины (РПД). Она отражает содержание и цели курса, формы учебной деятельности и контролируемые материалы. Внедрение компетентного подхода находит отражение в структуре рабочих программ. Каждая кафедра встраивается в некоторую образовательную цепочку, или вертикаль, вершину которой составляет модель специалиста.

В связи с этим особую роль в образовании играет преемственность дисциплин. Компетентный подход наиболее точно отражает суть модернизационных процессов в сфере образования, и современный педагог должен быть нацелен на овладение технологиями развития компетенций студентов, осваивать знания, необходимые для реализации компетентного подхода [4]. В результате изучения современных требований к специалисту-провизору можно сделать вывод о необходимости формирования ряда компетенций.

Основа формирования компетенций – это сотрудничество на лабораторных занятиях между преподавателем и студентом. Компетентностная модель подготовки специалиста в области фармации, в частности по биохимии, изменяет весь образовательный процесс, начиная с содержания образования и кончая организацией деятельности обучающихся по новым образовательным технологиям. Успех процесса обучения зависит от присутствия соответствующей мотивации у студентов, их целеустремленности. Если студенту год из года предлагать работать по шаблону, когда ему не нужно искать новых решений, проявлять творчества, то процесс обучения становится рутинным и неинтересным. В этом случае необходим новый подход к проведению занятий, требующий расширения и углубления подготовки для получения дополнительных компетенций, умений, знаний, необходимых для обеспечения конкурентной способности выпускника в соответствии с запросами современного рынка. Реализация компетентного подхода, формирование умений и навыков, теоретических знаний связаны с внедрением в учебный процесс активных и интерактивных форм обучения.

Совершенствование подготовки фармацевтических кадров в условиях модернизации российского здравоохранения осуществляется в процессе освоения как профильных дисциплин, так и базовых, таких как биологическая химия. У будущих выпускников есть возможность работать не только в аптеке, но и применять свои знания в области биохимических исследований. На кафедре биохимии и микробиологии большое внимание уделяется компетентностному подходу в образовании. Его отличительной особенностью является концепция не только усвоения знаний, но и овладение теми умениями, которые могли бы помочь студенту действовать в новых проблемных ситуациях, для которых нет единственно верных ответов. Ответ следует находить в процессе разрешения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов. Особенно это касается теоретических знаний по основным разделам биологической химии (Интеграция и регуляция обмена веществ. Гормоны. Биохимия тканей и органов. Фармацевтическая биохимия. Введение в клиническую биохимию. Обмен липидов. Обмен аминокислот и белков и др.), которые перестают быть мёртвым багажом и становятся практически средством объяснения явлений и решения практических ситуаций и проблем. На кафедре прослеживается чёткая интеграция учебного и научного процесса – научно-исследовательская работа студентов является обязательным элементом подготовки специалиста. Профессорско-преподавательский коллектив кафедры биохимии и микробиологии строит свою повседневную работу на этом принципе [3].

При формировании профессиональных компетенций по биохимии (ПК-33, ПК-34, ПК-35, ПК-48, ПК-49) лабораторные занятия планируются таким образом, чтобы указанные компетенции способствовали приобретению студентами навыков самостоятельного поиска ответов на поставленные вопросы, решению проблемных ситуаций, умению анализировать факты, обобщать и делать логические выводы. При проведении лабораторных работ по определению количественного содержания в крови глюкозы, холестерина, общих липидов и т.д. перед студентом ставится задача самостоятельно сделать заключение о найденном значении указанных субстратов с помощью различных реактивов и справочных норм, что помогает в установлении диагноза больного. Эти работы всегда вызывают интерес студентов и имеют практическое значение для будущих специалистов.

Такие операции составляют основу компетентного подхода при составлении рабочей программы по биохимии. Опыт работы со студентами 2-го и 3-го курса при изучении биохимии показывает, что самостоятельно найденный правильный ответ воспринимается как небольшая, но победа студентов в познании одного из сложных предметов – биологической химии. Это вызывает интерес к учёбе, создаёт положительные эмоции, позволяет ощутить свои возможности, возвышает его в собственных глазах. Так часто возникает интерес не только к предмету, но и к самому процессу познания, мотивация к знаниям.

Подготовка будущих специалистов-провизоров на кафедре осуществляется на основе понимания характера проблем, связанных с биохимией. В этом отношении коллективом кафедры делается акцент не на простую передачу знания, а на способность использования и переработки знания для практического применения, на развитии способности самостоятельно разрешить возникающие проблемы.

Решение ситуационных задач в форме деловых игр, моделирующих различные ситуации реальной жизни, даёт возможность прочно закрепить полученные теоретические знания. На кафедре биохимии в течение нескольких лет проводятся итоговые занятия по некоторым разделам (Введение в обмен веществ и энергии. Общая характеристика промежуточного обмена веществ. Биологическое окисление. Обмен углеводов) в виде деловой игры. Опыт проведения деловой игры на кафедре биохимии показывает, что участие даёт не только знание, но и опыт. Деловая игра позволяет приобретать такие важные для успешной работы качества, как коммуникативность, умение ориентироваться в быстро меняющейся ситуации, развивать профессиональное мышление, способствовать достижению творческого подхода к сложившейся ситуации. Коллектив кафедры неустанно работает в области совершенствования процесса обучения студентов. Это находит своё отражение в подготовке новых, переработке и корректировке методических указаний и рекомендаций для студентов и преподавателей.

В методические материалы включены тестовые задания, ситуационные задачи профессиональной направленности. Кафедра ведёт систематическую работу по информационно-методическому обеспе-

чению. Для использования компьютера при оценке знаний студентов на кафедре создан банк тестовых заданий, которые постоянно обновляются и пополняются.

Большую роль в информационно-методическом обеспечении играют лекции с применением мультимедийных средств. Таких лекций по данной дисциплине читается 16 для трёх потоков студентов. Компьютерные технологии широко используются на кафедре при подготовке студентами презентаций для выступления на научно-студенческих конференциях с результатами проделанных экспериментальных исследований.

Преподаватели кафедры учат студентов пользоваться интернет-ресурсами (консультант студента – электронная библиотека фармацевтического вуза www.pharma.studmedlib.ru) с целью получения необходимой информации при подготовке к занятиям.

Таким образом, в настоящее время большое значение приобретает подготовка выпускников, способных решать сложные профессиональные и жизненные вопросы, а развитие компетенций в области подготовки специалистов должно стать ключевой задачей здравоохранения.

Библиографический список

1. Агапов И.Г. Проектирование инициативной педагогической среды в условиях компетентностного подхода в образовании // Педагогическое образование и наука. 2011. – №10. – С. 9-14.
2. Вербицкий А.А. Основания для внедрения компетентностного подхода в образовании / А.А. Вербицкий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – №3. – С. 29-34.
3. Информационное и методическое обеспечение ФГОС-2011 на кафедре биохимии и микробиологии / Ю.К. Василенко, Е.Г. Доркина, Е.П. Парфентьева и др. // Информационное и методическое обеспечение ФГОС-2011: матер. 67-й региональной учебно-метод. конф. – Пятигорск: Пятигорская ГФА, 2012. – 160 с.
4. Лазарева Л.И. Содержание формирования информационной культуры выпускника вуза в контексте новых ФГОС ВПО / Л.И. Лазарева// Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 2. – С. 14-21.

Ф.К. Серебряная

**КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ
ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ
ДИСЦИПЛИНЫ «БОТАНИКА»**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Для освоения профессиональных компетенций могут применяться традиционные подходы, которые выглядят следующим образом:

1. В процессе лабораторных работ и лекций студент осваивает общекультурные и профессиональные компетенции.

2. В процессе учебной практики закрепляет профессиональные компетенции.

3. В процессе производственной практики, получая элементы профессионального опыта, студент начинает осваивать элементы профессиональной компетенции.

4. В ходе работы с выпускной квалификационной работой, когда студент будет решать элементы профессиональной задачи, начнёт формироваться профессиональный опыт и появятся навыки и профессиональные компетенции.

Ключевые компетентности – результат образования, выражающийся в овладении социально значимым набором способов деятельности, универсальным по отношению к предмету воздействия.

Уровень сформированности ключевых компетентностей – степень присвоения универсального способа деятельности; выделение уровня сформированности ключевых компетентностей связано с усложнением деятельности, т.е. с повышением уровня ее интеграции, с повышением уровня субъектности.

Аспекты ключевых компетентностей – универсальные по отношению к объекту воздействия способы деятельности, входящие в состав компетентностей.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование у выпускника следующих компетенций:

а) Общекультурные (ОК):

– способен и готов анализировать социально-значимые проблемы и процессы, использовать на практике методы гуманитар-

ных, естественнонаучных, медико-биологических и клинических наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности (ОК-1);

- способен и готов к логическому и аргументированному анализу, к публичной речи, ведению дискуссии и полемики, к редактированию текстов профессионального содержания, к осуществлению воспитательной и педагогической деятельности, к сотрудничеству и разрешению конфликтов, к толерантности (ОК-5).

б) Профессиональные (ПК):

- способен и готов применять основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки научной и профессиональной информации; получать информацию из различных источников в том числе с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий, баз данных и знаний (ПК-1);

В области производственной деятельности:

- способен и готов организовывать и проводить заготовку лекарственного растительного сырья с учетом рационального использования ресурсов лекарственных растений, прогнозировать и обосновывать пути решения проблемы охраны зарослей лекарственных растений и сохранности их генофонда (ПК-6);

– в области контрольно-разрешительной деятельности:

- способен и готов проводить анализ лекарственных средств с помощью химических, биологических и физико-химических методов в соответствии с требованиями Государственной фармакопеи (ПК-35);
 - способен и готов интерпретировать и оценивать результаты анализа лекарственных средств (ПК-36);
 - способен и готов оценивать качество лекарственного растительного сырья (используемые органы растения, гистологическая структура, химический состав действующих и других групп биологически активных веществ) (ПК-38);
- в области научно-исследовательской и информационно-просветительской деятельности:
- способен и готов работать с научной литературой, анализи-

- рывать информацию, вести поиск, превращать прочитанное в средство для решения профессиональных задач (выделять основные положения, следствия из них и предложения) (ПК-48);
- способен и готов к участию в постановке научных задач и их экспериментальной реализации (ПК-49).

В этот комплекс компетенций входят и общекультурные компетенции, они позволяют сформировать опыт освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира, опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций. По отношению к изучаемым дисциплинам студент овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях. Необходимо указать и информационный блок компетенций, владение современными средствами информации и информационными технологиями, а также актуальным является поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача информации в виде рефератов, презентаций собственных исследований и обзора литературы.

В результате изучения дисциплины «Ботаника» студент должен знать:

- Основные биологические закономерности развития растительного мира и элементы морфологии растений.
- Основы систематики прокариот, грибов, низших и высших растений.
- Основные положения учения о клетке и растительных тканях, диагностические признаки растений, используемые при определении сырья.
- Основные физиологические процессы, происходящие в растительном организме.
- Основы экологии растений, фитоценологии, географии растений.
- Проявления фундаментальных свойств живого на основных эволюционно-обусловленных уровнях организации.

Уметь:

- Работать с микроскопом и биноклем, готовить временные микропрепараты.

- Проводить анатомо-морфологическое описание и определение растения по определителям.
- Гербаризировать растения и проводить геоботаническое описание фитоценозов.

Владеть:

- Ботаническим понятийным аппаратом.
- Техникой микроскопирования и гистохимического анализа микропрепаратов растительных объектов.
- Навыками постановки предварительного диагноза систематического положения растения.
- Навыками сбора растений и их гербаризации.
- Методами описания фитоценозов и растительности.
- Методами исследования растений с целью диагностики лекарственных растений и их примесей.

Для того чтобы осуществить введение компетентного подхода в образовательный процесс, необходимо учитывать то, что психологический механизм формирования компетентности существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического знания». Студент сам формирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность периодически приобретает исследовательский или практико-преобразовательный характер.

Компетентно-ориентированные задания (КОЗ) являются одним из способов повышения мотивации к изучению определенной дисциплины:

1. Компетентно-ориентированные задания требуют других способов деятельности, в связи с чем, студент меняет подход к выполнению задания;
2. Компетентно-ориентированные задания позволяют моделировать образовательные ситуации для освоения и применения деятельности посредством учета дополнительных возможностей изучаемого материала;
3. Компетентно-ориентированные задания способствуют развитию мышления студентов, лучшему усвоению материала и изменению отношения к изучаемой дисциплине.



Рисунок 1 – Виды компетентностно-ориентированных заданий

Структура компетентностно-ориентированного задания:

- Стимул – погружает в контекст задания и мотивирует на его выполнение;
- Задачная формулировка – точно указывает на деятельность учащегося, необходимую для выполнения задания;
- Источник информации – содержит информацию, необходимую для успешной деятельности учащегося по выполнению задания;
- Бланк для выполнения задания – задает структуру предъявления учащимся результата своей деятельности по выполнению задания;

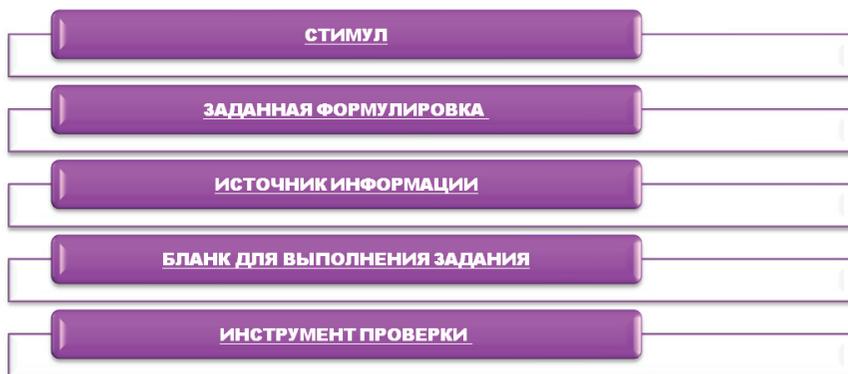


Рисунок 2 – Структура компетентностно-ориентированного задания

Цели компетентностно-ориентированных заданий

- Формирование и развитие универсальных общекультурных компетенций в работе с информацией.
- Формирование и развитие универсальных профессиональных навыков в работе с микроскопом.
- Успешное выполнение контрольных работ, УИРС и сдача экзаменов.

Инструмент проверки:

- аналитическая шкала – способ детализации критериев оценки результатов выполнения заданий открытого типа, состоит из единой шкалы, которая используется для оценки заданий открытого типа со свободной формой ответа, и специфической шкалы, применяемой для оценки каждого конкретного задания и уточняющей единую шкалу по параметрам «содержание» и «организация» устного или письменного ответа;
- модельный ответ – перечень вероятных верных и частично верных ответов для задания открытого типа с заданной структурой ответа;
- ключ – эталон результата выполнения учащимся задания закрытого типа;
- бланк наблюдения – способ детализации критериев оценки процесса деятельности учащегося по выполнению задания.

Характеристики тестового задания:

- Валидность – степень соответствия тестового задания своему назначению.
- Надежность – устойчивость тестового задания по отношению к случайным внешним факторам.
- Дискриминативность – степень чувствительности инструмента оценки применительно к предмету оценки.

Работая с КОЗ, студенты учатся извлекать информацию по самостоятельно сформулированным основаниям, исходя из собственного понимания целей выполняемой работы, систематизировать информацию в рамках предложенной структуры, аргументировать сделанный выбор. Перед началом работы студент получает информацию об ожидаемых результатах и критериях их оценки.

Прежде чем разработать и внедрить в проведение лабораторных

занятий компетентностные задания, необходимо изучить методику по теме КОЗ». В первую очередь, необходимо указать, какие конкретно задания расширяют возможности преподавателя по организации самостоятельной работы студентов, помогают более точно определить проблемы студента по изучаемой теме, по овладению им основных общекультурных и профессиональных компетенций.

Компетентностно-ориентированные задания можно использовать в виде раздаточного дидактического материала (самостоятельная, проверочная, работа с ОК, тестовые задания, УИРС, контрольная работа) или показать мультимедийные презентации, позволяющие представить разнообразие всех типов изучаемых объектов или закрепления данной темы для групповой или индивидуальной работы.

Каждое КОЗ имеет собственную технологию оценивания. Планируемые результаты образования должны проверяться в рамках образовательного процесса средствами педагогической диагностики; содержать описания действий или деятельности обучающегося, однозначно свидетельствующих о достижении определенного результата; однозначно трактоваться всеми участниками процесса оценивания: педагогами, обучаемыми.

Особенности компетентности как результата образования

В сравнении с другими результатами образования компетентность является интегрированным результатом, проявляется при использовании в практической деятельности и жизненных ситуациях, существует в форме деятельности, а не информации о ней и представляет собой осознанное применение знаний, умений и навыков в практической жизненной ситуации.

При более детальном рассмотрении информационных компетенций, в стандарте второго поколения можно заметить следующие требования к освоению образовательной программы «готовность и способность к самостоятельной и ответственной информационной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников».

Данное требование к подготовке выпускников – не является единственной частью информационной компетенции, она так же

подразумевает методы преобразования, хранения и передачи, методы работы с информацией. Приоритетное место среди ключевых компетенций, предоставлено в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации.



Рисунок 3 – Естественнонаучная грамотность в рамках международного исследования PISA

Таким образом, в исследованиях PISA нашли отражения задания, с помощью которых можно проверить учащихся на наличие готовности оперировать полученными знаниями, умениями и способами деятельности в школе для дальнейшей жизни, что является составляющими компетенций. Так же, в исследовании имеется и раздел вопросов, отвечая на которые, учащиеся показывают своё отношение к предмету деятельности, а придерживаясь определения компетентности учащегося, что компетентность – это совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определённой социально и личностно-значимой сфере [7], можно говорить о компетентностно ориентированных заданиях, т.е. тех заданиях, умение выполнять который, говорит о сформированности той или иной компетенции.

Анализ многих действующих учебников показывает, что подав-

ляющее большинство заданий, размещённых в них, это учебные задания и текстовые задачи. В последние годы появились программы и учебники, в которых авторы делают ставку на деятельностные, продуктивные.

Безусловно, очень важно, чтобы при обучении учащиеся выполняли деятельность разного вида: репродуктивную, частично-поисковую, творческую продуктивную.

В зависимости от цели занятий учитель выбирает те или иные виды заданий. Компетентностно-ориентированные задания, являясь по сути деятельностными продуктивными, должны быть включены в обучение как на этапе формирования, так и на этапе мониторинга сформированности компетентностей.

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия.– М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
2. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 5-12.
3. Хуторский А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5.
4. Блинов В.И., Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2007.
5. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании//Школьные технологии. – 2004. – №5.
6. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
7. Блинов В.И., Сергеев И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. М.:АРКТИ, 2007.
8. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. №10.
9. Дереклеева Н.И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе: Игровые упражнения. – М., 2005.

10. Зимин В.Н. Методы активного обучения как необходимое условие овладения обучающимися ключевыми компетенциями. – Иркутск, 2003.

Н.А. Стадильская, Л.А. Антипова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ВЕБ-РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В современных условиях образование определяется переходом к информатизированным, интерактивным и креативным технологиям. Реализация средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования занимает отрасль педагогической науки информатизация образования, – это процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания в условиях безопасного их применения [Роберт и др., 2008, с. 14]. Этот процесс инициирует: совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информационного общества глобальной массовой коммуникации; совершенствование методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять учебную экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной информационной деятельности; создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых [3]. В этой связи целесообразным также будет принять во внимание возможности социальных сетей.

В последнее время все большую популярность приобретают социальные сети, такие как, например Facebook и Twitter. Насчитывает

ся более ста миллионов пользователей, причем сорок пять процентов из них – англо-говорящие. Большая часть пользователей социальных сетей – это учащиеся и студенты, поэтому следует обратить внимание на потенциал такого веб-ресурса для создания дополнительной мотивации при изучении иностранного языка. Стоит, конечно, отметить, что социальные сети (например, Facebook) не могут развивать социально-прагматические компетентности в языке. В данной статье мы бы хотели рассмотреть эти ресурсы с точки зрения возможности повышения уровня владения иностранными языками.

Компьютеры и высокие технологии становятся неотъемлемой частью повседневной жизни. В наши дни студенты используют интернет для сбора информации и для межличностного общения, однако, представляется целесообразным использовать также и интернет как инструмент обучения. Не удивительно, что подобная тенденция становится нормой и в академическом мире. Следовательно, инструменты электронного обучения становятся более чем когда-либо актуальными в высшем образовании. Рассмотрим в качестве примера такую популярную международную социальную сеть как Facebook. Данный веб-ресурс позволяет вести синхронную беседу с носителями языка, обращаться к дискуссионным форумам и вступать в группы по интересам. Кроме того, социальные сети «имитируют» различные модели социального взаимодействия и реальную жизнь, например, студент может знакомиться и заводить друзей, получать и дарить виртуальные подарки, комментировать фотографии друзей, устанавливать статусы, смотреть видео файлы на иностранном языке. Так же рекомендуется использовать мировой опыт в этой области, например:

- попросите студентов создать страницу Facebook для персонажа из литературы или известного ученого;
- у многих известных людей есть блоги на Twitter, поэтому попросите студентов, например, написать письмо известному ученому и т.д.;
- сотрудничайте со своими коллегами, в какой бы точки земного шара они не находились, устройте видео конференцию с обсуждением актуальных проблем или для проведения совместных лекций и семинаров;

- создайте группу по интересам, где можно публиковать студенческие статьи на разные актуальные темы с последующим обсуждением;
- общайтесь со своими студентами на изучаемом языке посредством социальных сетей и обменивайтесь мультимедийным контентом;
- размещайте студенческие проекты на иностранном языке для последующего обсуждения с иностранными учащимися;
- реализуйте проект «интервью» с носителем языка;
- проведите виртуальную экскурсию в музей, многие зарубежные музеи предлагают эту бесплатную услугу;
- используйте Flashcards, приложения для создания мультимедийного контента;
- с помощью WEB 2.0 создайте он-лайн тест с интерактивным откликом.

Концепция интерактивного обучения иностранному языку имеет положительное влияние на коммуникативные навыки и межкультурный аспект. Очевидно, что улучшение связи между учебным заведением и домом, между преподавателями и студентами имеет значение в мире, в котором технологии постоянно прогрессируют. Среди современных интересных и полезных способов улучшения общения между людьми изучение иностранного языка становится просто необходимо, и поэтому следует поощрять студентов в их стремлении общаться со своими сверстниками-носителями языка в социальных сетях. Должно прийти осознание того, что интернет больше не статический склад информации, в котором данные поступают от источника к получателю. В настоящее время интернет требует интерактивного отклика, поскольку все больше веб-сайтов поощряет или даже полагается на двухстороннюю коммуникацию в создании своего контента. Переход к этому типу социального взаимодействия в области образования является, на наш взгляд, актуальным в условиях современного образования.

В некотором смысле, современные студенты опережают преподавателей в он-лайн активности, но было бы неразумно не воспользоваться готовностью и желанием своих студентов к такому социальному взаимодействию с носителями языка.

В заключение хочется отметить, что в новых моделях вузовского образования ведущая роль все же отводится педагогу. Какие бы перемены ни происходили в системе образования, ничто не заменит личного отношения между учеником и учителем. Присутствие преподавателя рядом со студентом никогда не потеряет актуальности, хотя отмечается, что изменения в деятельности обучающихся, обусловленные информационными и коммуникационными технологиями, должны привести к изменениям в их языке и сознании, что, в свою очередь, должно привести к модификациям в обществе, которое мы создаем.

Библиографический список

1. Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А. и др. – М.: Дрофа, 2008. – 312 с., [8]с.: ил. – (Высшее педагогическое образование).
2. Мазур З.Ф. Проектирование инновационной деятельности в образовании. – М.: Агентство «Дианисс», 1997. – 273 с.
3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2007. – 304 с.

С.Г. Тираспольская, Е.В. Компанцева, И.Я. Куль

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ВОПРОСУ АНАЛИЗА ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Современная концепция высшего фармацевтического образования предполагает необходимость формирования знаний и практических умений в области фармацевтического анализа. Фармацевтическая химия была и остается одной из приоритетных дисциплин современного фармацевтического образования, объединяющая фундаментальную и прикладную науки, а также производство [1].

Практика показывает, что в современных условиях простого обладания профессиональными знаниями и умениями недостаточно.

Фармацевтический рынок предъявляет к специалисту серьезные требования. Необходим такой выпускник вуза, который мог бы принимать решения и правильно вести себя в нестандартных ситуациях. В настоящее время специалист в области лекарствоведения должен владеть новыми методами анализа, уметь принимать самостоятельные решения, работать в команде, быть готовым к стрессовым ситуациям и уметь безболезненно из них выходить. Важной составляющей современных образовательных программ, положенных в основу высшей школы России является компетентностный подход к образованию [2]. Введение компетенций позволит решить проблему типичную для выпускников, когда они имеют определенные теоретические знания, но не могут использовать их для решения конкретных задач или нестандартных проблемных ситуаций. Важным моментом формирования профессиональных компетенций является максимальное приближение изучаемого материала к реальным процессам.

На кафедре фармацевтической химии одной из важных компетенций будущего специалиста является владение основами фармакопейного анализа, включающего качественный и количественный анализ, определение примесей, прозрачности и цветности растворов и пр. Профессиональная компетентность провизора-аналитика объединила способность решать проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях аптеки, контрольно-аналитической службы с использованием научных знаний, профессионального и жизненного опыта. Практическая деятельность будущего провизора-аналитика подразумевает широкий спектр всевозможных ситуаций, требующих от него, способностей реализации умений, полученных в процессе обучения методам анализа. Определяющим условием освоения программы по фармацевтической химии является целенаправленная работа по совершенствованию учебного процесса, обеспечению активной учебной деятельности студентов развитию творческих способностей, умению самостоятельно пополнять знания и ориентироваться в потоке информации. Для реализации этих задач на кафедре фармацевтической химии подготовлены методические указания «Ситуационные задачи для профессиональной подготовки студентов по освоению практических умений». Методические указания содержат нестандартные ситуации, возникающие в учебном процессе или на

производстве. Студентам предложено найти ответы, которые решающим образом влияют на результат анализа и гарантируют высокое качество лекарственного средства. Для методического обеспечения работы студентов на кафедре имеется этот материал в печатном и электронном виде.

В основу положено моделирование практических ситуаций, которые могут возникнуть в производственных условиях. Это позволяет ориентировать студента на самостоятельное решение задач, требующих неординарного ответа. К их числу относятся вопросы внутриаптечного контроля, особенности хранения, испытания на чистоту лекарственных веществ, знание приказов, которыми должен руководствоваться провизор-аналитик в своей практической деятельности. Кроме того, студент должен иметь теоретическую базу и уметь готовить титрованные растворы, определять физико-химические константы (удельный показатель поглощения, удельное вращение, показатель преломления и др.), проводить расчеты при работе различными видами фармацевтического анализа, правильно объяснять химические процессы с помощью уравнений химических реакций. Проблемные ситуации, положенные в основу предлагаемых задач побуждают студента к поиску, активизируют его мыслительную деятельность, способствуют закреплению навыков провизора-аналитика. В качестве примеров приводим несколько ситуационных задач из различных разделов методических указаний с эталонами ответов.

Пример 1. Ситуационная задача вырабатывает у студента умение самостоятельно на основании химической структуры лекарственного вещества принимать решение по выбору титрованного раствора.

Во время производственной практики студент получил для количественного анализа раствор прокаина гидрохлорида (новокаина) 0,5% – 50,0. В лаборатории имелись следующие 0,1 М титрованные растворы: серебра нитрата, ртути (II) нитрата, кислоты хлористоводородной, натрия нитрита. Какие из них мог использовать студент для количественного определения прокаина гидрохлорида?

Ответ. Для количественного определения раствора прокаина гидрохлорида (новокаина) студент мог использовать 0,1 М растворы натрия нитрита, серебра нитрата, ртути (II) нитрата.

Исходя из химической формулы, студент должен увидеть, что в

молекуле прокаина гидрохлорида имеется первичная ароматическая аминогруппа, и препарат является солью хлористоводородной кислоты, что и подтверждает выбор титрованных растворов.

Пример 2. Ситуационная задача способствует выработке у студента знаний групповых реакций обнаружения лекарственных веществ определенной химической структуры.

При выполнении общей качественной реакции на кислоту никотиновую, никотинамид, никетамид (диэтиламид никотиновой кислоты) студент воспользовался реакцией образования глутаконового альдегида. Он добавил бромную воду и тиоцианат аммония. Однако желтое окрашивание не появилось. Какую ошибку допустил студент? Ответ подтвердите реакциями.

Ответ. Студент допустил ошибку: не добавил раствор натрия гидроксида.

Для нахождения данной ошибки следует обратиться к учебнику или лекциям по фармацевтической химии, найти реакции, отображающие химические процессы образования глутаконового альдегида и убедиться, что реакция может протекать только в щелочной среде.

Пример 3. Ситуационная задача ориентирует студента на знание Приказа МЗ РФ № 305.

В процессе производственной практики студент проанализировал концентрат: 25% раствор кальция хлорида рефрактометрическим методом и получил результат 26,5%. Можно ли использовать этот концентрат в дальнейшей работе? Ответ обоснуйте, учитывая требования Приказа МЗ РФ № 305.

Ответ. Данный концентрат можно использовать только после его разбавления.

Согласно Приказа МЗ РФ № 305 допустимое отклонение для 25% концентрата составляет $\pm 1\%$, рассчитанное отклонение составляет $+6\%$.

Имеющийся опыт показывает, что предложенные ситуационные задачи позволяют включить в активную познавательную деятельность студентов с разным уровнем подготовки, повысить интерес к предмету, осуществить своевременную коррекцию знаний студентов. Таким образом, применение компетентностного подхода позволит подготовить к профессиональной деятельности студента, кото-

рый будет обладать суммой знаний и умений и отвечать требованию современного рынка труда [3].

Библиографический список

1. Нетребко Л.В. О проблемах перехода на стандарты нового поколения, основанные на модульно-компетентностном подходе // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – №4. – С. 18-22.
2. Резник Г.А. Компетентностный подход как фактор успеха будущего специалиста на рынке труда // Alma mater. – 2011 – №8. – С. 52-55.
3. Формирование компетенций студентов в системе профессиональной подготовки в фармацевтическом вузе / И.Л. Андреева и др. // Фармация. – 2010. – №1. – С. 53-56.

Е.И. Хартюнова

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «ФАРМАЦЕВТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В настоящее время современный этап модернизации отечественного образования характеризуется фундаментальным качественным изменением в системном подходе к развитию образования. При этом к образованию предъявляются высокие требования, рассчитанные на становление и проявление качественно нового потенциала общекультурных, интеллектуальных, духовных, профессиональных возможностей личности.

На данный момент Российское образование, выбор стратегических путей и направлений предопределяют перспективы развития не только отечественного образования, но и в целом нашей страны.

Развитие системы образования обусловлено несколькими факторами:

- возрастающие потребности, изменяющие общества знаний;
- традиционно консервативное образование превратилось в сфе-

ру непрерывного обновления, источником которого является государство;

- приоритетным методом решения различных педагогических задач в современном образовании стало развитие личностного потенциала человека.

В Послании Президента Российской Федерации собранию четко сформулировано, что “будущее нашей страны определяется не сырьевыми запасами и природными ресурсами, а интеллектуальным потенциалом, уровнем развития науки, высоких технологий. Отечественная система образования является важным фактором сохранения России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования”.

Современный рынок труда проводит жесткий отбор, корректируя формально свободный профессиональный выбор под влиянием конкуренции и экономической востребованности кадров. Работодатель оценивает не только уровень полученной квалификации, но и умение использовать накопленный опыт для приобретения новых компетенций в режиме саморазвития. В этих условиях значительно возрастает роль компетентного подхода к подготовке специалистов.

Джон Равен определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

Большинство исследователей придерживаются той точки зрения, что компетентность – это возможность не просто обладать знаниями, но скорее потенциально быть готовым решать задачи со знанием дела.

В литературе наряду с этим термином употребляются смежные с ним понятия – «профессионализм», «квалификация», «педагогическая культура», «педагогическая образованность».

Также часто с понятием «компетентность», используется и понятие «компетенция», которое также имеет вариативное описание в различных источниках.

В толковом словаре под редакцией Д.И. Ушакова видны различия между понятиями компетентность и компетенция:

«компетентность – осведомлённость, авторитетность; компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий».

Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций:

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путём, участвовать в функционировании и в развитии демократических институтов.
2. Компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма или ксенофобии, распространению климата нетерпимости, образование должно «вооружить» молодежь межкультурными компетенциями, такими как понимание различий, уважение друг друга, способность жить с другими людьми других культур, языков и религий.
3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не владеет, грозит изоляция от общества. К этой же группе общения относится владение несколькими языками, принимающее возрастающее значение.
4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости способность критического отношения (подчеркнуто авторами) к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе.
5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни.

М.А. Чошанов рассматривает «компетентность» как совокупность трех признаков: мобильность знаний, обладание оперативными и мобильными знаниями; гибкость метода, как умение применять тот или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям в данное время; критичность мышления – способность выбирать среди множества решений наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложные, подвергать сомнению эффективные решения.

К существенным признакам компетентности относят уровень, определяемый комбинацией следующих критериев:

- уровень усвоения знаний и умений (качество знаний и умений);
- диапазон и широта знаний и умений;
- способность выполнять специальные задания;
- способность рационально организовывать и планировать свою работу;
- способность использования знания в нестандартных ситуациях (быстро адаптироваться при изменении техники, технологии, организации и условий труда).

Г.М. Коджаспирова подчеркивает, что «педагог должен овладеть определёнными педагогическими умениями, чтобы быть компетентным педагогом».

Следовательно, можно сделать вывод что компетенция – это параметр социальной роли, который в личностном плане проявляется как компетентность, соответствие лица занимаемому месту, «времени»; это способность осуществлять деятельность в соответствии с социальными требованиями и ожиданиями.

Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание, действие), подходящую для решения проблемы.

Компетентностный подход усиливает практическую ориентированность образования, подчеркивает роль опыта, умения на практике реализовать знания. Развитие компетентности – процесс, который не заканчивается однажды по причине ее окончательной сформированности, он не прерывается в течение всей жизни человека.

В настоящее время комплекс инновационных решений представлен в нормативных условиях реализации основных образовательных программ. К этим условиям относится реализация технологического подхода к обучению, что обеспечивает коренную модернизацию образовательного процесса за счет проектирования, целостной реализации педагогической системы, оптимального и дидактически обоснованного выбора в отношении способов и средств обучения, гарантированно-го достижения запланированного результата. Именно технологизация

образовательного процесса обеспечивает его эффективность. Приоритетное значение имеют технологии активного, интерактивного обучения, реализующие деятельностное личностно-развивающее обучение, наиболее отвечающее целям формирования компетенций.

К числу инновационных решений стоит отнести расширение переподготовки и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава.

Основой качества образования является, прежде всего, компетентность преподавателя, который передает знания с помощью различных методик обучающимся в процессе реализации всех ступеней образования. Сам преподаватель должен обладать, развивать и уметь использовать свой творческий потенциал, быть для образования творчески мыслящим специалистом.

Традиционное обучение представляет собой обучение знаниям, умениям и навыкам по схеме: изучение нового – закрепление – контроль – оценка. Однако традиционный вид обучения обладает целым рядом недостатков. В настоящее время традиционное обучение постепенно вытесняется другими видами обучения. Их суть в том, что прежняя образовательная парадигма, основанная на мнении, что можно определить достаточный для успешной жизнедеятельности запас знаний и передать его студенту, себя исчерпала.

Преподаватель должен находить новые возможности в работе, новые технологии в преподавание, вынужден нестандартно решать возникающие проблемы, находить новые перспективы и выстраивать исключительно нестандартный путь к ним.

Креативность педагогов, коллективов является наиболее значимым фактором развития и совершенствования системы образования в целом и всех его субъектов в отдельности.

В условиях сегодняшнего дня в образовании необходимо от информационной ориентации перейти к личностной и преодолеть большую инертность традиционного обучения в преподаваемых дисциплинах.

Дисциплина «Фармацевтическая химия» относится к профессиональному и специальному циклу дисциплин образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности «Фармация» и изучается в V, VI, VII, VIII и IX семестрах.

Фармацевтическая химия – это наука, основывающаяся на общих законах химических наук, изучает вопросы, связанные с лекарственными веществами: их состав и строение, получение и химическую природу, влияние отдельных особенностей строения их молекул на характер действия на организм, химические и физические свойства лекарственных веществ, а так же методы контроля их качества, хранения лекарственных препаратов.

Важное значение в фармацевтической химии имеют методы исследования содержания лекарственных веществ в лекарственном препарате, их чистоты и других факторов, заложенных в основу показателей качества. Анализ лекарственных средств (фармацевтический анализ) имеет своей целью идентифицировать и установить количественное определение основных компонентов в лекарстве.

Фармацевтический анализ в зависимости от фармакологического действия лекарства (назначение, дозировка, способ введения) предполагает определение примесей, сопутствующих и вспомогательных веществ в лекарственных формах.

Целью фармацевтической химии является сформировать у студентов необходимые знания, умения и навыки в области создания, стандартизации и оценки качества лекарственных средств (ЛС).

Задачами фармацевтической химии являются:

- приобретение теоретических знаний по основным закономерностям связи структуры, физико-химических, химических и фармакологических свойств лекарственных средств, способов их получения, качественного и количественного анализа, биодоступности, прогнозирования возможных превращений лекарственных средств в организме и в процессе хранения;
- формирование умения организовывать и выполнять анализ лекарственных средств с использованием современных химических и физико-химических методов;
- осуществлять контроль качества лекарственных средств в соответствии с законодательными и нормативными документами;
- закрепление теоретических знаний по основам общей, неорганической, аналитической, органической, физической и коллоидной химии в тесной взаимосвязи с другими фармацевтическими и медико-биологическими дисциплинами.

Так как фармацевтическая химия – это специализированная наука, опирающаяся на знания смежных химических и медико-биологических дисциплин, то основные знания, необходимые для изучения фармацевтической химии формируются:

- в цикле гуманитарных дисциплин: философии, психологии и педагогики, истории фармации, латинского языка, иностранного языка;
- в цикле математических, естественнонаучных и медико-биологических дисциплин: математики, информатики, физики, общей и неорганической химии, физической и коллоидной химии, аналитической химии, органической химии, биологической химии;
- в цикле профессиональных дисциплин: фармакологии, фармацевтической технологии, токсикологической химии, фармакогнозии.
- дисциплины и практики, для которых освоение фармацевтической химии (модуля) необходимо как предшествующее.

Знание биологических дисциплин раскрывает понимание сложных физиологических процессов, происходящих в организме, на основе химических и физических реакции, что дает более рационально применять лекарственные вещества, наблюдать за их действием в организме и на основании этого изменять в нужном направлении структуру молекул создаваемых лекарственных веществ с целью получения желаемого фармакологического эффекта.

Изучение структуры молекулы лекарственного вещества, кроме того разработка методов синтеза и анализа невозможны без знания органической и аналитической химии. Фармакокинетические характеристики лекарственных средств представляют исключительно важную и обязательную информацию, обеспечивающую рациональное и эффективное применение лекарств, позволяют расширить знания в отношении специфичности их действия.

Совместимость лекарственных веществ в рецептурной прописи, сроки годности, способы изготовления, условия хранения и отпуска лекарств связывает фармацевтическую химию с технологией лекарств, экономикой и организацией фармации. Но решает эти вопросы только грамотный специалист, владеющий знаниями фармацевтической химии (провизор-аналитик).

На современном этапе фармацевтическая химия тесно связана как с физикой, так и математикой, когда с помощью этих наук ведутся физико-химические методы анализа лекарств и расчеты в фармацевтическом анализе, поэтому в совокупности со многими науками имеет огромное значение как в фармации, так и в медицине в целом.

Поэтому в процессе обучения студент должен овладеть максимальным объемом информации и знать:

- основные принципы получения лекарственных веществ;
- требования к качеству лекарственных средств. Государственная фармакопея как основа для стандартизации лекарственных средств;
- общие фармакопейные методы оценки качества ЛС, возможность использования каждого метода в зависимости от способа получения ЛС, исходного сырья, структуры ЛВ, физико-химических процессов, которые могут происходить во время хранения и обращения ЛС;
- факторы, влияющие на качество ЛС на всех этапах обращения. Определение главных факторов в зависимости от свойств ЛВ (окислительно-восстановительных, способности к гидролизу, полимеризации и т.д.). Возможность предотвращения влияния внешних факторов на качество ЛС;
- принципы, положенные в основу химических методов качественного анализа ЛС. Основные структурные фрагменты ЛВ, по которым проводится идентификация неорганических и органических ЛВ. Общие и специфические реакции на отдельные катионы, анионы и функциональные группы;
- принципы, положенные в основу химических методов количественного анализа ЛС. Уравнения химических реакций, проходящих при кислотном-основном, окислительно-восстановительном, осадительном, комплексонометрическом титровании;
- принципы, положенные в основу физико-химических методов анализа ЛС;
- оборудование и реактивы для проведения химического анализа ЛС. Требования к реактивам для проведения испытаний на чистоту, подлинность и количественного определения;

- оборудование и реактивы для проведения физико-химического анализа ЛВ. Принципиальную схему рефрактометра, фотоколориметра, спектрофотометра, ГЖХ, ВЭЖХ;
- структуру НД, регламентирующей качество ЛС. Особенности структуры фармакопейной статьи (ФС), общей фармакопейной статьи (ОФС) и фармакопейной статьи предприятия (ФСП);
- особенности анализа отдельных лекарственных форм. Понятия распадаемости, растворения, прочности. Особенности анализа мягких, стерильных и других лекарственных форм;
- физические, физико-химические константы ЛВ. Способы определения температуры плавления, угла вращения, удельного показателя поглощения, температуры кипения;
- понятие валидации. Валидационные характеристики методик качественного и количественного анализа;
- основные вопросы организации контроля качества ЛС в соответствии с принципами GMP.

На практических занятиях фармацевтической химии у студента должны формироваться следующие основные умения:

- планировать анализ ЛС в соответствии с их формой по НД и оценивать их качество по полученным результатам;
- готовить реактивы, эталонные, титрованные и испытательные растворы, проводить их контроль;
- проводить установление подлинности ЛВ по реакциям на их структурные фрагменты;
- определять общие показатели качества ЛВ: растворимость, температуру плавления, плотность, кислотность и щелочность, прозрачность, цветность, золу, потерю в массе при высушивании;
- интерпретировать результаты УФ- и ИК-спектроскопии для подтверждения идентичности ЛВ;
- использовать различные виды хроматографии в анализе ЛВ и интерпретировать её результаты;
- устанавливать количественное содержание ЛВ в субстанции и лекарственных формах титриметрическими методами;
- устанавливать количественное содержание ЛВ в субстанции и лекарственных формах физико-химическими методами;

- проводить испытания на чистоту ЛВ и устанавливать пределы содержания примесей химическими и физико-химическими методами;
- выполнять анализ и контроль качества ЛС аптечного изготовления в соответствии с приказами МЗ РФ.

В процессе обучения студент должен приобрести навыки и владеть:

- навыками организации, обеспечения и проведения контроля качества ЛС в условиях аптеки и фармацевтического предприятия;
- навыками определения перечня оборудования и реактивов для организации контроля качества ЛС, в соответствии с требованиями Государственной фармакопеи (ГФ) и иными нормативными документами, организации своевременной метрологической поверки оборудования;
- навыками организации работы аналитической лаборатории;
- определения способов отбора проб для входного контроля ЛС в соответствии с требованиями ОСТа;
- использования нормативной, справочной и научной литературы для решения профессиональных задач;
- приготовления реактивов для анализа ЛС в соответствии с требованиями ГФ;
- проведения анализа ЛС с помощью химических, биологических и физико-химических методов в соответствии с требованиями ГФ;
- интерпретации и оценки результаты анализа лекарственных средств;
- определения показателей качества отдельных лекарственных форм: таблеток, мазей, растворов для инъекций и т.д.;
- проведения декларирования качества ЛС;
- работы с научной литературой, анализировать информацию, вести поиск новой информации, превращать полученные знания в средство для решения профессиональных задач (выделять основные положения, следствия из них и предложения);
- в постановке научных задач и их экспериментальной реализации.

Дисциплина «Фармацевтическая химия» является выпускающей, необходима для прохождения производственной практики «Контроль качества лекарственных средств», а также для продолжения обучения на постдипломном уровне.

Благодаря достижениям современной фармацевтической химии созданы лекарственные средства, которые обеспечивают наше здравоохранение эффективными и безопасными методами лечения многих заболеваний.

Важным аспектом в профессиональной деятельности специалиста становится освоение ими основ межпрофессиональной деятельности еще во время обучения в вузе. У будущего специалиста будут развиваться и профессиональные и межпрофессиональные компетенции, необходимые ему в реальном деле при создании новой конкурентоспособной продукции.

Для того чтобы обучение давало эффект, оно должно быть развивающимся и воспитывающим. Обучение в образовательном учреждении должно развивать, в первую очередь, творческие способности, формировать умения самостоятельно работать, способности запоминать, логически мыслить, искать, быстро ориентироваться в потоке информации, понимать и уважать, определять нравственные ориентиры личности, ее этические и эстетические оценки, широту гуманитарного мышления. Только тогда, наши выпускники будут конкурентоспособными на рынке труда.

Поэтому выпускник высшей профессиональной школы должен получить такую подготовку, которая позволит ему занимать активную позицию в сфере развивающегося информационного взаимодействия и быть востребованным специалистом в обществе.

Библиографический список

1. Харитоновна Е.В. Об определении понятий «Компетентность» и «Компетенция»// Успехи современного естествознания. – 2007. – № 3. – С. 67-68.
2. Хасия Т.В. Компетентностный подход: инновации и традиции в образовании современного педагога // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. декабрь 2011 г. – Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. – С. 237-240.

А.А. Чахирова

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

До настоящего времени существуют различные позиции относительно назначения воспитания студенческой молодежи. Сторонники традиционного подхода считают, что воспитание должно быть направлено на целенаправленное формирование личности студента в соответствии с заданным общественным идеалом. В другом случае отстаивается взгляд на студента как сложившуюся личность, которая не нуждается во внешнем воспитательном воздействии. Одновременно для современной психолого-педагогической науки и практики все более доминирующее значение начинает приобретать понимание воспитания как средства, направленного на создание условий для саморазвития и самовоспитания личности, максимально полного освоения ею материальных и духовных ценностей, культурой общественного бытия.

Цель воспитательной работы – скоординировать и мобилизовать усилия воспитателей и воспитуемых на формирование необходимых качеств личности будущего специалиста – гражданина и профессионала, которые обусловлены потребностями времени и условиями развития общества.

Среди острых проблем учебно-воспитательного процесса в вузе вопросы организации внеучебной воспитательной работы сегодня являются особенно актуальными. Актуальность обусловлена интенсивным влиянием вневузовской среды на студенческую молодежь, изменением моральных принципов жизни общества, связанных с идеологической и экономической перестройкой общества. Актуальным представлялось изучить основные проблемы студенческой молодежи, возможности их разрешения со стороны преподавателей ВУЗа и кафедры технологии лекарств в частности.

Успешность обучения студентов в вузе во многом определяется реальными условиями их жизнедеятельности, характером возникающих в процессе учебы проблем и возможностями их разрешения

со стороны администрации, преподавателей. Для правильного определения стратегии воспитательного воздействия преподаватели кафедры должны четко представлять спектр тех актуальных проблем, которые имеют место в студенческой среде.

Среди проблем, возникающих в жизни студентов, доминирует недостаточная материальная обеспеченность, которая зависит от размера стипендии и помощи со стороны родителей. В последние годы к этим источникам в качестве достаточно существенного добавляется и фактор дополнительных заработков самих студентов.

Одной из проблем, возникающих у студентов, является большая загруженность учебными занятиями и не удовлетворенность условиями для отдыха и полноценного проведения досуга.

К числу проблем, возникающих в студенческие годы, относятся и забота о собственной семье. Создание семьи, налаживание семейного быта, рождение ребенка и уход за ним в сочетании, как правило, с завершающим этапом обучения требует не только существенных душевных, физических и материальных затрат, но и должного уровня готовности к обеспечению сложнейшей социальной роли семьянина. Как показывает практика нескольких лет, отрицательное отношение к браку выражает небольшой процент студентов, в целом при общей положительной установке на брак, большая часть студентов считают его возможным при условии материальной обеспеченности.

Тем не менее, в настоящее время происходит переориентация ценностей студенчества с общественных на индивидуальные, возрастает самооценочность личности, падает престиж таких ценностей, как гражданственность, патриотизм, коллективизм, труд, что может служить свидетельством глубокой перестройки духовного мира современной молодежи. В системе ценностных ориентаций молодежь «зависла» между традиционными ценностями нашего бытия (славянский менталитет, коллективизм и т.д.) и западной моделью индивидуального сознания (принцип «твои проблемы»). Отсюда синдром «одиначества в толпе» (его следствия – отчуждение, наркомания, равнодушие к жизни). Работа со студентами показала, что единство в дружеских группировках достигается главным образом, посредством психологического комфорта, обеспечиваемого его членами. При этом здесь отсутствует продуктивная деятельностная основа,

спланирующая членов группы и обеспечивающая им реальные условия для самореализации. Ведущим мотивом, обуславливающим выбор студентами дружеской компании, выступает возможность быть понятым и принятым, быть таким, какой есть. К числу значимых мотивов относятся такие, как общие взгляды на жизнь, общность интересов к определенному делу, общность социальной принадлежности, возможность вместе провести время, развлечься. Назрела необходимость проведения разносторонних исследований той неформальной среды общения, с которой взаимодействует студенческая молодежь, с целью выявления ее направленности, ценностных ориентаций, содержательного характера деятельности, организационной устойчивости.

В результате складывается ситуация, когда как в институциональной, так и в неформальной среде отсутствуют условия для полноценного раскрытия личности, ее персонализации. Из одной весьма ограниченной в плане самопрезентации среды студент попадает в другую, не менее локальную в отношении реализации социальных ожиданий общность.

Основную роль в воспитательной работе преподаватели кафедры технологии лекарств отводят на коррекцию и развитие таких личностных качеств студенческой молодежи, как:

- нравственность;
- гражданственность;
- коллективизм;
- труд.

Воспитание молодежи, по нашему мнению, должно быть направлено на становление гуманной личности с присущим для нее сочетанием выраженной индивидуальности с коллективистской направленностью, характеризующейся осознанием своего гражданского долга, трудолюбием, ответственностью, профессиональной и гуманитарной культурой, а также культурой взаимодействия с окружающими людьми.

В связи с этим преподавателями кафедры систематически проводятся беседы со студентами по вопросам трудоустройства, на тему военно-патриотической подготовки современной молодежи. Регулярно проводятся встречи с ветеранами и участниками ВОВ, устра-

иваются тематические беседы посвящённые празднованию 9 мая, 23 февраля и т.д.

Практическая цель воспитания студентов на кафедре технологии лекарств сводится к формированию жизнеспособной личности, способной адекватно реагировать, быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям, принимать управленческие решения, обладающей активностью, целеустремленностью и предприимчивостью. Воспитательный процесс ориентируют на повышение конкурентоспособности за счет повышения качества (качеств, уровня качества).

Методы воспитательного воздействия, которые используются преподавателями кафедры, включают в себя методы воздействия объекта на субъект в системе воспитания, а также путем воздействия на среду воспитания. К первым относятся:

- методы побуждения к активным действиям (поощрение, стимулирование, повышение социальной значимости, сила положительного примера и т.д.);
- методы принуждения – законодательство, нормативные требования, регулирующие отношения между объектом и субъектом воспитания (вузом и студентом),
- директивные указания, распоряжения, приказы; методы убеждения – те, которые базируются на мотивации поведения через потребности. К ним относятся методы морального стимулирования качественного выполнения работы (достижение высоких результатов в учебе и жизни), в установленные сроки и оптимальными способами.

Направления воспитательной работы.

Формирование современного научного мировоззрения и системы базовых ценностей:

- Формирование фундаментальных знаний в системах человек-человек; человек-общество; человек-природа.
- Формирование и развитие духовно-нравственных ценностей.
- Создание условий для осознания значимости гражданско-патриотических ценностей.
- Формирование системы эстетических и этических знаний и ценностей.

- Формирование у студентов установок толерантного сознания и противодействие экстремизму.
- Формирование у студентов потребности к труду как первой жизненной необходимости, высшей ценности и главному способу достижения жизненного успеха.

Духовно нравственное воспитание:

- Формирование и развитие системы духовно-нравственных знаний и ценностей.
- Реализация знаний, связанных с нормами нравственности и профессиональной этики в выбранной профессии провизора, учебной, производственной и общественной деятельности.
- Формирование у студентов репродуктивного сознания и установок на создание семьи как основы возрождения традиционных национальных моральных ценностей.

Патриотическое воспитание:

- Повышение социального статуса патриотического воспитания студенческой молодежи нашего ВУЗа.
- Проведение научно-обоснованной организаторской политики по патриотическому воспитанию. Проведение вечеров и тематических бесед совместно с ветеранами ВОВ.

Формирование здорового образа жизни:

- Организация широкой пропаганды физической культуры и спорта, здорового образа жизни.
- Пропаганда здорового образа жизни, профилактика и борьба с курением, наркозависимостью, «дурными» привычками.

Формирование конкурентоспособных качеств:

- Формирование ориентации на успех, на лидерство и карьерное поведение.
- Формирование качеств социально-активной личности.

Привлечение студентов к активному участию в общественной жизни кафедр и академии:

- Новогодние праздники.
- Фестиваль «Студенческая весна».
- Мероприятия ко Дню Победы.
- Выпускные мероприятия .

Выводы

1. Студенческая молодежь другая, она адекватна времени, складывающейся социальной ситуации своего развития.
2. Молодежи остро недостает перспективных линий социального развития в силу отсутствия четкой стратегии развития общества: структура мотивационно-потребностных приоритетов молодежи свидетельствующей об ее ориентации на достойную жизнь в обществе.
3. В системе ценностных ориентаций молодежь «зависла» между традиционными ценностями нашего бытия (славянский менталитет, коллективизм и т.д.) и западной моделью индивидуального сознания (принцип «твои проблемы»).
4. Молодежь надо вести (доминанта – целенаправленная социализация (воспитание). Основной принцип: направляемая самостоятельность.
5. Практическая цель воспитания студентов сводится к формированию жизнеспособной личности, способной адекватно реагировать, быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям.

В.А. Чахирова

МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НА КАФЕДРЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Высшим компонентом личности является профессиональная компетентность. Под профессиональной компетентностью понимают интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, или способность субъекта профессиональной деятельности выполнять работу в соответствии с должностными требованиями, т.е. в соответствии с задачами и стандартами их выполнения, принятыми в отрасли.

Настоящее время характеризуется открытостью образования,

возрастанием значения интеркультурных коммуникаций. Обществу необходимы специалисты, аккумулирующие новые качества теории и практики, принципы научного мышления. От качества выпускаемых вузами специалистов зависят темпы и эффективность многих преобразований, рост культуры. В связи с этим необходима разработка и четкая формулировка позиций, отражающих механизм формирования и этапы формирования компетенций будущего специалиста, в том числе и на кафедре технологии лекарств.

В настоящее время одним из важнейших требований современной фармации является высокий уровень профессиональной квалификации персонала фармацевтических организаций как важной составляющей в сохранении здоровья населения, что обуславливает необходимость непрерывного обучения специалистов.

Будущему специалисту необходимо уметь осуществлять поиск и переработку информации, уметь ее применять на практике, т.е. при изготовлении различных лекарственных форм, в том числе инновационных. Тем не менее, необходимо быть направленным на самосовершенствование, самообразование, самовоспитание. На этом пути основополагающими являются готовность студента к самообразовательной деятельности, наличие умений учиться, внутренняя мотивация учения.

Следовательно, ориентация на повышение конкурентоспособности выпускников должна подготовить студентов к эффективному осуществлению ими самообразования. В связи с этим встает вопрос решения проблемы развития профессиональной компетентности и профессионально значимых качеств личности у будущих специалистов в процессе формирования готовности к самообразовательной деятельности студентов.

Компетенция специалиста в плане деятельности опирается на личные качества специалиста, такие как решительность, исполнительность, инициативность, умение мотивировать и способность к мотивации, способность выдерживать нагрузки, находчивость, последовательность, воля, умение доводить дело до конца.

Профессионально-методическая компетенция базируется на профессиональных знаниях специалиста, на его аналитических способностях, на умении разрабатывать концепции и планировать свою деятельность, на осознании последствий своей деятельности.

На кафедре технологии лекарств реализуется системный подход в формировании и развитии компетенций у будущих специалистов.

Провизор – это специалист в области фармации – научно-практической отрасли, занимающейся вопросами изыскания, получения, исследования, хранения, изготовления и отпуска лекарственных средств. Обществу требуется специалист, который хорошо ориентируется во всех вопросах фармации, но особенно в практических вопросах, касающихся изготовления и отпуска лекарственных средств.

Результатом учебной деятельности должно быть развитие студента.

Подготовка квалифицированного специалиста во многом зависит от четкого функционирования научно-педагогической системы вуза в целом и каждой кафедры в отдельности, т.е. от содержания обучения, методов обучения и организационных форм обучения, которые постоянно совершенствуются. Деятельность учения, как процесс усвоения определенного материала, имеет мыслительную и практическую формы, и состоит из этапов восприятия информации, понимания, обработки и закрепления материала и контроля и коррекции.

Обучение студентов на кафедре технологии лекарств предполагает, что специалист в процессе формирования своих профессиональных компетенций не должен останавливаться на исполнительском уровне. Уровень планирования, который следует за исполнительским, предполагает взаимосвязь профессиональной деятельности и новых требований, которые к специалисту начинает проявлять сама жизнь. На уровне проектирования происходит переход к целостной системе знаний умений и навыков, складывается системное представление о профессиональной деятельности.



Рисунок 1 – Взаимосвязь организационных форм обучения с этапами процесса учебной деятельности

Требования к профессиональной деятельности и опыт работы по подготовке специалистов, отвечающих определенным требованиям, позволяют сформулировать позиции, составляющие сущность механизмов формирования и реализации профессиональных компетенций. Механизм формирования компетенций в обязательном порядке должен включать следующие составляющие:

- наличие внутренней мотивации у студента; готовность к самообразованию, самосовершенствованию и самореализации;
- наличие мотивации у профессорско-преподавательского состава к постоянному самосовершенствованию и самореализации в рамках преподаваемых дисциплин и в научном плане;
- соответствие уровня преподаваемых дисциплин требованиям образовательных стандартов III поколения.

Реализация компетенций студента – будущего специалиста – происходит на следующих этапах:

- работа на лабораторно-практических занятиях;
- научная работа (участие в СНО);
- прохождение учебной, производственной и преддипломной практик;
- выполнение квалификационной (дипломной) работы.

Лабораторные, практические занятия и практика как организационные формы обучения позволяют сформировать у студентов систему профессиональных компетенций в области технологии лекарств, такую, что будущие специалисты оказываются выведенными на уровень проектирования. Главной целью практических занятий является обработка и закрепление новых знаний, перевод теоретических знаний в практические умения и навыки. Кроме того, задачей практических занятий является коррекция и контроль ранее усвоенных знаний. По итогам практических занятий оценивается успешность усвоения определенного объема знаний и успешность приобретения определенного перечня умений и навыков, т.е. практические занятия позволяют как сформировать, так и реализовать сформированные компетенции.

Для специалиста-провизора практические занятия являются ведущей организационной формой обучения. В рамках изучаемой дисциплины изготовление лекарственного препарата, подбор вспомогательных веществ, выбор лекарственной формы, наиболее удобной для данной субстанции, занимает ведущее место на практических занятиях. Обучаемые должны понимать, для чего необходимо провести эту работу, и как организовать эксперимент, чтобы решить поставленную перед ними задачу. Выполнение самой практической работы требует владения определенными практическими приемами, умениями и навыками. После окончания работы студенты должны самостоятельно сделать выводы, используя соответствующую теоретическую концепцию, и оформить отчет о проделанной работе, в виде составления материального баланса, расчёта выхода готового продукта и возможных потерь при производстве, составлении паспорта письменного контроля и т.д. Процедура оформления отчета несет огромную смысловую нагрузку, поскольку в процессе оформления обучаемые учатся лаконичному и точному изложению мыслей, формулированию аргументированных выводов.

Таким образом, ключевые образовательные компетенции конкретизируются на уровне образовательных областей и учебных дисциплин для каждой ступени обучения, играя интегративную роль в процессе взаимодействия образования, науки и практики.

Профессиональная компетентность специалиста оценивается уровнем сформированности профессиональных умений и навыков.

Показателем сформированности является выполнение квалификационной (дипломной) работы по специальности «Фармация». Дипломная работа должна выявить уровень профессиональной эрудиции выпускника, его методическую подготовленность, владение исследовательскими умениями.

В ходе выполнения квалификационной работы проявляются основные компоненты профессиональной компетентности выпускника:

- социально-правовые – владение приемами профессионального общения и поведения;
- персональные – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, реализации себя в профессиональном труде;
- специальные – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности.

При выполнении дипломной работы будущие специалисты решают достаточно сложные задачи, выдвигают проблемы, и находят принципиально новые нестандартные, нетривиальные, творческие решения.

Выводы.

1. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании при подготовке специалистов в области фармации позволяет получить специалиста с широкой базой знаний, владеющего не только конкретными предметными, но и универсальными умениями и навыками, позволяющими действовать профессионально в жизненных ситуациях.

2. Осуществляемое на компетентностной основе профессиональное образование обеспечивает целостное развитие личности. Образовательные компетенции играют многофункциональную межпредметную роль, проявляющуюся не только в учебном заведении, но и в семье, в кругу друзей, в будущих производственных отношениях. Реализуемый принцип профессионального образования ставит своей целью создание условий, в которых поставленные цели станут для студента лично значимыми и будут включены в его собственную систему ценностей.

*Л.И. Щербакова, В.А. Компанцев, Н.С. Зяблицева, А.Л. Белоусова,
Л.П. Гокжаева, Т.М. Васина, П.А. Цуканова*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ ПМФИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В педагогической литературе интерактивное обучение связывается с активным участием обучающегося в процессе обучения; высокой мотивацией; полным личностно-эмоциональным включением всех субъектов образовательного процесса в продуктивную совместную деятельность и общение; опорой обучения на опыт обучающегося; актуализацией полученных знаний; взаимодействием студентов с преподавателем и друг с другом.

К основным принципам интерактивного обучения относят принцип компетентностного развития личности, принцип взаимодействия с образовательной средой, принцип профессиональной направленности обучения [1].

На кафедре неорганической химии ПМФИ осуществляется обучение студентов по специальности «Фармация» по дисциплине «Химия общая и неорганическая» (I семестр) и по вариативной части дисциплины «Основы бионеорганической химии» (II семестр), а также по специальности «Медицинская биохимия» по дисциплине «Неорганическая химия». На I курсе закладывается теоретическая база для формирования профессиональных компетенций на старших курсах, поскольку все разделы перечисленных химических дисциплин востребуются при изучении последующих химических, специальных и профессиональных дисциплин. Интерактивное обучение на кафедре неорганической химии обеспечивается использованием компетентностного подхода к организации образовательной среды, что делает преподавателя и студента равными субъектами учебного процесса со своими задачами и ответственностью, но объединенными одной образовательной целью. Компетентностный подход включает совокупность общих принципов определения целей образова-

ния, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки результатов.

Ключевым принципом компетентностного подхода к обучению является ориентация на результаты. Компетентностно ориентированное профессиональное образование должно быть направлено на овладение деятельностью, обеспечивающей готовность к решению проблем и задач на основе знаний, профессионального и жизненного опыта, других внутренних и внешних ресурсов [2].

В ходе реализации компетентностного подхода к обучению на кафедре неорганической химии применяются различные формы и методы работы со студентами, при которых студент не только получает знания, умения и владения, необходимые для формирования общекультурных и профессиональных компетенций, но и развивает критическое мышление, способность креативно мыслить и принимать решения в нестандартных ситуациях, формирует навыки публичного общения и профессиональной речи.

Одним из направлений реализации компетентностного подхода на кафедре является организация самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа студента под контролем преподавателя на занятии осуществляется по конкретным индивидуальным заданиям с четко обозначенной целью. Более половины лабораторных занятий проводятся по индивидуальным заданиям в форме учебно-исследовательских работ (УИРС) или с элементами УИРС. Выполнение таких работ формирует у студентов способность самостоятельно обосновывать предполагаемые результаты опытов, умения экспериментально их подтверждать и формулировать обобщающие выводы. На обеспечение осознанной деятельности студентов также ориентированы индивидуальные задания для самостоятельной внеаудиторной подготовки к занятиям (домашние задания в письменной форме).

При компетентностном подходе к организации образовательного процесса главное место занимает не общий уровень информированности студентов, а способность видеть проблему, самостоятельно формулировать задачу и находить способы ее решения. Формированию указанных способностей содействует еще одна форма самостоятельной работы студентов, осуществляемая на кафедре не-

органической химии вне учебного плана. Это система занятий по индивидуальному плану, в соответствии с которой студенты, имеющие достаточно высокий уровень подготовки, во втором семестре выполняют под контролем преподавателя ряд заданий с элементами проблемности, требующих не только знаний, но и логического мышления, умения анализировать информацию и аргументировать свой ответ.

Целью современного компетентностно ориентированного образовательного процесса является не только подготовка высококвалифицированного специалиста, но и воспитание творческой личности, способной к продуктивной самостоятельной деятельности. В течение многих лет на кафедре функционирует студенческое научное общество (СНО). Участие студентов-первокурсников в работе СНО является одной из эффективных форм их взаимодействия с образовательной средой обучения. Студенты осуществляют поиск и реферирование литературных данных по актуальным темам общей, неорганической и бионеорганической химии. На заседаниях кружка СНО заслушиваются проблемные доклады и реферативные работы студентов, лучшие из которых представляются на ежегодные внутривузовские студенческие конференции. Студенты I курса также активно участвуют в подготовке и проведении кафедрой неорганической химии уже ставших традиционными «Менделеевских чтений» и студенческих конференций по различным тематикам: «Знаменательные даты выдающихся химиков», «Знаменательные даты великих открытий», «Химия и нанотехнологии», «Биосистемы и металлы-токсиканты». В рамках подготовки к конференциям проводится конкурс на лучший устный доклад, лучшие презентации и стенгазеты по заданным темам. Участие в подобных мероприятиях позволяет студентам с разным уровнем успеваемости не только повышать знания по изучаемой дисциплине, но и раскрывать свой творческий потенциал, делать первые шаги в научно-исследовательской работе, являющейся обязательным компонентом образовательной программы.

В курсе изучения вариативной части дисциплины «Основы бионеорганической химии» практикуются краткие выступления студентов в форме устных докладов по актуальным вопросам темы текущего практического занятия.

Опыт работы кафедры показывает, что многие студенты 1 курса, из числа выполняющих задания по индивидуальному плану и активно участвующих в работе кружка СНО, впоследствии становятся аспирантами.

В качестве средств интерактивного обучения кафедра неорганической химии широко использует различные информационные ресурсы, в том числе разработанные преподавателями кафедры. С целью максимального обеспечения учебно-методическими материалами кафедры, а также для расширения результативной самостоятельной работы студентов на сайте ПМФИ опубликованы учебные и учебно-методические пособия, тесты. В научной библиотеке института имеются электронные учебники по дисциплинам, изучаемым на кафедре неорганической химии. Однако следует отметить, что далеко не все выпускники школ, ставшие студентами-первокурсниками, владеют навыками эффективной самостоятельной работы с электронными ресурсами. Поэтому профессорско-преподавательский состав кафедры стремится развивать у студентов I курса умения и навыки извлечения и обработки информации не только из традиционных бумажных носителей, но и электронных.

Качество результатов интерактивного обучения на кафедре неорганической химии определяется с использованием различных оценочных средств, включающих текущий, промежуточный и итоговый контроль. Текущий контроль знаний, позволяющий преподавателю владеть реальной информацией о степени усвоения учебной программы каждым из студентов на данном этапе обучения, осуществляется всесторонне путем регулярной проверки наличия у студентов выполненных домашних заданий в письменной форме; проведением индивидуального опроса каждого студента в конце занятия в устной или письменной форме с целью защиты выполненной лабораторной работы или индивидуального задания; тестированием в конце лабораторного или практического занятия по изучаемой теме. С целью промежуточного контроля проводятся контрольные работы и коллоквиумы, завершающие изучение отдельных блоков дисциплин, а также итоговое тестирование в конце каждого семестра. Итоговый контроль помогает оценить более крупные совокупности знаний, умений, а в некоторых случаях и наличие основ формирования оп-

ределенных профессиональных компетенций. Формами итогового контроля по дисциплинам «Химия общая и неорганическая» для специальности «Фармация» и «Неорганическая химия» для специальности «Медицинская биохимия» являются экзамен (I семестр) и зачет по вариативной части дисциплины «Основы бионеорганической химии» (II семестр), осуществляемый в тестовой форме на компьютерах [4].

Получить наиболее полную информацию о качестве обучения и индивидуальных результатах студентов позволяет использование балльно-рейтинговой системы (БРС), как одной из форм совершенствования организации учебного процесса и повышения мотивации студентов к активной систематической учебной работе. Анализ работы кафедры неорганической химии ПМФИ показывает, что студенты младших курсов не могут самостоятельно контролировать ход процесса обучения, поддерживать ритмичную систематическую работу в течение всего семестра. Решению этих проблем способствует применение БРС, в соответствии с требованиями которой осуществляется учебный процесс. Неотъемлемым требованием к БРС является её прозрачность, поэтому на каждом этапе обучения студенты имеют возможность получить достоверную информацию о своих рейтинговых баллах [3]. Опыт работы кафедры неорганической химии подтверждает, что применение БРС является одним из методов создания положительной мотивации познавательной деятельности студентов, способствует развитию и закреплению системного подхода к изучению дисциплин, формирует у студентов навыки самоконтроля, требовательности к себе, активизирует самостоятельное участие студентов в процессе обучения и личностно-эмоциональное включение в образовательный процесс.

Осуществление интерактивного обучения на кафедре неорганической химии ПМФИ показывает необходимость использования не только уже разработанных эффективных форм организации учебного процесса, способствующих формированию профессиональной компетентности будущих специалистов в области фармации и медицины, но и новых инновационных, практико-ориентированных интерактивных средств обучения, поиск которых постоянно проводится профессорско-преподавательским составом кафедры.

Библиографический список

1. Гавронская Ю.Ю. Интерактивное обучение химическим дисциплинам как средство формирования профессиональной компетентности студентов педагогических вузов: дис. д-ра пед. наук. – СПб., 2009. – 420 с.
2. Захарова Е.Н. О компетентностном подходе в образовательной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия3: Педагогика и психология. – 2011. – Вып. 4. – С. 32-39.
3. Зяблицева Н.С., Белоусова А.Л., Компанцев В.А. Модульно-рейтинговая система как одна из современных технологий обучения // Современные механизмы контроля качества подготовки специалистов в медицинских вузах: адаптация к международным стандартам: материалы заоч. Всерос. науч.-практ. конф. 15 ноября 2010 г. Архангельск, 2010. С. 91-94.
4. Щербакова Л.И., Зяблицева Н.С., Белоусова А.Л. Опыт реализации ФГОС третьего поколения на кафедре неорганической химии при подготовке специалистов в области фармации// Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5; URL: <http://www.science-education.ru/111-10306> (дата обращения: 10.10.2013).

СЕКЦИЯ 2. СОВРЕМЕННОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.М. Арутюнян

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕГОВОРНЫМ СТРАТЕГИЯМ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В статье рассмотрены лингводидактические основы обучения компонента межкультурной коммуникативной компетенции как умение вести переговоры. Также определено содержание и принципы обучения коммуникативным стратегиям ведения переговоров на английском языке. В рамках исследования был разработан обучающий комплекс упражнений, заданий в соответствии со спецификой обучения профессиональной межкультурной коммуникации.

В условиях межкультурного глобализированного мира крайне важна способность успешно участвовать в межкультурной коммуникации. Однако не каждому удается правильно вести переговоры и добиваться поставленной цели, т.к. для этого необходимо, во-первых, обладать хорошим знанием иностранного языка, во-вторых, владеть переговорными стратегиями.

Объектом исследования является процесс овладения студентами-нелингвистами (например, студентов медико-фармацевтических вузов) средствами и стратегиями ведения переговоров для их реализации в потенциальном межкультурном общении. Цель исследования заключается в разработке комплекса упражнений, формирующих навыки владения переговорными стратегиями на английском языке. Теоретико-методологической базой исследования послужили фундаментальные труды отечественных и зарубежных специалистов в области:

- лингводидактики и методики обучения иностранным языкам (Н.В. Барышников, В.А. Бухбиндер, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, М.И. Лаков, Л. Е. Гумина, И.А. Долгина, Г.А. Китайгородская, Е.И. Кузнецова, И.А. Колесникова, В.В. Сафонова, И.И. Халеева, М.В. Щербакова, T.S. Rodgers и др.);

- ведению переговоров и межкультурной коммуникации (Т.Н. Астафурова, Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин, Д.Б. Гудков, П.Н. Донец, Ф. Кальеф, Ф.А. Кузин, В. Мастенбрук, Т.Н. Персикова, В. И. Удалов, Р. Фишер, У. Юри, М. **Blaker**, М. **Burton**, **J. Gates**, **F. Ikle**, **A. Ch. Lall** и др.);
- педагогики и психологии (И.Л. Бим, Б.А. Лapidус, А. Леонтьев, Б.Л. Ливер, Э.А. Орлова, А.П. Панфилова, Р. Чалдини, М. **Bennett**, **D.R. Forsyth**, **E. Hall**, **G. Hofstede** и др.).

В ходе работы использовались следующие методы исследования:

- когнитивно-обобщающие методы: изучение психологической, педагогической, методической и лингвистической литературы отечественных и зарубежных авторов;
- диагностические методы: наблюдение, анкетирование, интервьюирование студентов, групповые и индивидуальные беседы, тестирование;
- экспериментальные методы: проведение опытного обучения с целью проверки эффективности предлагаемой методики обучения индивидуально-ориентированному общению;
- статистические методы: обработка экспериментальных данных, полученных в ходе исследования, их системный и качественный анализ.

В результате исследования были выделены принципы обучения стратегиям ведения деловых переговоров:

- принцип учета основных положений теории формирования навыков и развития умений при подборе адекватных упражнений и при определении их последовательности; л
- принцип учета родного языка студентов, не только в плане интерференции, но и в плане возможного положительного переноса; о
- принцип учета цели обучения речевым стратегиям при определении обязательного набора упражнений; л
- принцип учета конкретных задач при определении соотношения различных видов упражнений;
- принцип учета постепенного нарастания трудностей;
- принцип обеспечения прочности усвоения языковых средств воздействия на партнера по коммуникации;

- принцип обеспечения сознательного усвоения языковой формы средств выражения коммуникативного намерения;
- принцип соответствия типологии упражнений специфике обучения стратегиям ведения переговоров.

Также мы предлагаем комплекс упражнений, необходимых для развития навыков и умений ведения межкультурных деловых переговоров. Цель упражнений – контроль теоретических знаний и обучение практическому овладению стратегиями ведения переговоров в иноязычной коммуникации.

При обучении стратегиям ведения переговоров на межкультурном уровне мы предлагаем следующие виды упражнений: подготовительные упражнения на дифференциацию культур, упражнения на формирование иницирующих и реагирующих стратегий ведения межкультурных деловых переговоров, упражнения, направленные на обучение иницирующим стратегиям ведения переговоров, упражнения, обучающие стратегиям реагирования.

Выводы. Разработанный комплекс упражнений способствует минимизации социокультурных ошибок, которые могут возникнуть в процессе ведения деловых переговоров на межкультурном уровне и повышает эффективность межкультурного делового общения.

Библиографический список

1. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник. – М.: Вузовский учебник ИНФРА-М, 2013. – 368 с.
2. Стадуская Н.А. Стратегии перевода англоязычных переводов. Внедрение научных знаний в повседневную жизнь // Материалы XXXIX Междунар. науч.-практ. конф. по философским, филологическим, юридическим, педагогическим, экономическим, психологическим и политическим наукам. – Горловка (Украина), 2013. – С. 99-106.

А.В. Паламарчук, Л.Т. Саркисян

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТАХ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Проблема правильности перевода медицинских терминов чрезвычайно актуальна. Медицинский перевод, перевод текстов медицинской и фармацевтической тематики – это узкоспециализированный вид перевода, для выполнения которого требуется грамотный переводчик. Специалист, впервые взявшийся за перевод медицинского или фармацевтического текста, сталкивается в процессе работы над переводом с двумя основными трудностями – нехватка медицинских знаний и знания медицинской терминологии.

Основной целью нашей статьи является – выявить проблемы, с которыми сталкивается переводчик во время работы над медицинскими текстами, избыточными использованием специальных терминов. При написании данной статьи нами использовался описательный метод.

Перевод медицинской терминологии вызывает немало проблем, отличающихся от тех, которые появляются при работе с терминами других отраслей науки.

Прежде чем приступить к переводу медицинского текста, переводчику следует определить свою целевую аудиторию. Выбор целевой аудитории выявит направленность перевода, будет ли он доступен в плане содержания специалисту, работающему в области медицины или фармации или непрофессионалу, простому обывателю (или им обоим).

Так, например, термин «*varicella*» (англ.) не будет автоматически переводиться на русский язык как «варицелла» – медицинский термин, для обозначения ветряной оспы, если текст предназначен для непрофессионала, например для пациента.

Большую проблему перевода медицинских текстов составляют эпонимы. Согласно толковому словарю молекулярной биологии и генетики, эпонимы представляют собой термины или понятия, образованные (по крайней мере, частично) по какому-либо имени собс-

твенному [2]. Актуальность данной проблемы вызвана тем фактом, что эпонимы зачастую могут быть синонимичны абсолютно разным терминам.

Например, термин “Infantile Scurvy” (детская цинга) имеет такие синонимы как “Barlow’s disease” (болезнь Барлоу), “Möller-Barlow disease” (болезнь Меллера-Барлоу), “Barlow’s syndrome” (синдром Барлоу), “Cheadle-Möller-Barlow syndrome” (Чидл-Меллер-Барлоу синдром), “Moeller’s disease” (болезнь Меллера), “vitamin C deficiency syndrome” (синдром дефицита витамина С).

Выбор между эпонимом и другими терминами определяется наибольшей актуальностью употребления того или иного эпонима или термина в культуре целевого адресата.

Зачастую, переводчик, не имеющий опыта перевода медицинских текстов, автоматически переводит название лекарственного средства термином, эквивалентным этому же термину в культуре целевого адресата. Однако, это не эффективно. Тексты часто ссылаются на те названия лекарств, которые имеются в родном языке и являются брендами. Когда читатель неспециалист сталкивается с названием «Ventolin» (англ.), ему нужно знать не только русское торговое название препарата «Вентолин», но и его международное непатентованное название «Сальбутамол». Международное непатентованное название (МНН) – это уникальное имя, данное Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) конкретной фармацевтической субстанции [3]. Использование МНН лекарственных средств имеет несколько целей. Оригинальный текст может быть прочитан носителями английского языка из разных стран. Другая цель состоит в том, что один препарат может производиться несколькими компаниями, и благодаря дженерику будет легче расшифровать химический состав препарата.

При переводе медицинских или фармацевтических текстов на русский язык необходимо с самого начала определить на какой английский язык будет переводиться текст – британский или американский вариант, большинство врачей, вероятно, поймут о чем идет речь, но не зная разницы между британским и американским вариантами перевода терминов иногда невозможно понять различие между “hematomas” (амер. вариант) и “haematomas” (брит.вариант), на русском языке звучащие одинаково – “гематоммы”. Иногда правописа-

ние слов может быть одинаковым, а смысл разным. Так, например, «Surgery2 это не только место, где проводятся операции в США, но и кабинет врача или его часы работы в Великобритании.

Что касается стилистических особенностей медицинских текстов, стоит отметить, что в их переводе находят широкое отражение метафоры и эвфемизмы, несмотря на то, что традиционно метафоры и эвфемизмы связаны с литературным переводом. Врачи зачастую используют эвфемизмы для обсуждения неприятных вопросов, связанных со смертью. Так, например, глагол «to expire» (скончаться) предпочтительнее глагола «to die» (умереть), выражение «critically ill» (в критическом состоянии) употребляется в отношении смертельно больного пациента без какой-либо надежды на выздоровление. Существуют также культурно-обусловленные метафоры, такие как «Spanish flu» (испанка) – эпидемия поразила 8 миллионов человек в Испании, за что и получила свое название; «German Measles» (досл. перевод «немецкая корь») – болезнь получила такое название в связи с тем, что впервые была описана немецкими врачами в середине XVIII века [4].

Таким образом, в идеале, специалист по медицинскому переводу должен иметь и медицинское образование, но такие переводчики-медики на практике встречаются крайне редко. Поэтому для успешного перевода медицинского текста важно сотрудничество на постоянной основе с врачами, которые при необходимости консультируют переводчиков [1].

Библиографический список

1. Арутюнян А.М. Латинский язык как вспомогательное средство при обучении английской фармацевтической терминологии студентов-фармацевтов // Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конференции: в 3 ч. – М.: ООО «АР-Консалт», 2015. – С. 41-42.
2. Международные непатентованные наименования: их значение и использование. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tfoms.tomsk.ru/news/tfoms_00480_04_1EO0OK9U9.
3. Эпонимы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/genetics/4186>.
4. German Measles. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.health24.com/Medical/Childhood-diseases/Overview/German-measles-Rubella-20120721>.

В.В. Верниковский, Л.В. Погребняк

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕНАУЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОТЕХНОЛОГИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Биотехнология в фармацевтическом образовании является относительно новым предметом. При этом приходится отметить, что уровень новшества и динамизм развития биотехнологии очень высок. Основной задачей, стоящей перед преподавателем биотехнологии, является преодоление разрыва между теорией, получаемой студентом на кафедрах общенаучных и общепрофессиональных и практической деятельностью. Для решения этой задачи преподаватель должен мотивировать студента, т.е. показать значение теоретических знаний, вызвать и поддержать интерес, произведя перенос «скучных» уравнений и формул на практику. При этом необходимо ввести новые знания в ранее усвоенный контекст, объяснить, привести примеры и дать необходимые пояснения, закрепить материал, т.е. дать возможность потренироваться и проверить понимание. Все перечисленное невозможно, если преподаватель специальной кафедры сам недостаточно компетентен в базовых дисциплинах [1].

Согласно Федеральному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 060301 «Фармация», одним из видов профессиональной деятельности специалиста является научно-исследовательская деятельность. При этом в процессе реализации основной образовательной программы выпускник должен приобрести ряд компетенций, позволяющих данный вид деятельности реализовать.

В первую очередь необходимо отметить ПК-1 – «способность и готовность применять основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки научной и профессиональной информации; получать информацию из различных источников, в том числе с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий, баз данных и знаний». Если рассмотреть профессиональные компетенции, вынесенные в стандарте в группу компетенций «в области научно-исследовательской и информационно-просвети-

тельской деятельности», то из девяти составляющих её компетенций только последние две связаны с научной деятельностью. Это «способность и готовность работать с научной литературой, анализировать информацию, вести поиск, превращать прочитанное в средство для решения профессиональных задач (выделять основные положения, следствия из них и предложения)» (ПК-48) и «способность и готовность к участию в постановке научных задач и их экспериментальной реализации» (ПК-49). Как следует из приведённых компетенций, ПК-48 является лишь более узко переформулированной ПК-1, так как полностью укладывается в формулировку «применение основных методов, способов и средств получения, хранения, переработки научной <...> информации».

Таким образом, согласно ФГОС ВПО третьего поколения, специалист должен быть способен: во-первых, получать и перерабатывать научную информацию и, во-вторых, ставить научные задачи и экспериментально их реализовывать.

Дальнейшее развитие образовательный стандарт третьего поколения получил в проекте так называемого «стандарта три-плюс» – ФГОС ВО по специальности 33.05.01 «Фармация». Переработанный Федеральный государственный стандарт высшего образования отличается, прежде всего, значительно сократившимся количеством профессиональных компетенций: их число сократилось с пятидесяти до двадцати трёх. Во-вторых, компетенции, связанные с научной деятельностью будущих специалистов, выделены в отдельную группу «научно-исследовательская деятельность». Данная группа включает в себя следующие компетенции: «способность к анализу и публичному представлению научной фармацевтической информации» (ПК-19), «способность к участию в проведении научных исследований» (ПК-20), «готовность к участию во внедрении новых методов и методик в сфере разработки, производства и обращения лекарственных средств» (ПК-21).

Оценивая предлагаемые проектом стандарта компетенции, следует отметить следующее: Компетенция, связанная с научной информацией, предусматривает не только её анализ, но и публичное представление. Изменилась и формулировка компетенции, затрагивающей вопрос исследовательской работы: подразумевается, что спе-

циалист теперь только участник научных исследований, в то время как способность к постановке научных задач, то есть к организации исследований, более не упоминается. Зато была добавлена компетенция, связанная с деятельностью по внедрению инноваций, однако и тут специалисту по направлению «Фармация», отводится лишь роль «участника»-исполнителя.

Таким образом, в проекте модернизированного стандарта у специалиста, с одной стороны, расширены научные компетенции (добавлена способность к публичному представлению научной информации и инновационная деятельность), с другой – роль специалиста в научной деятельности сведена к участию, а вопросы организации и обеспечения удалены.

Оценивая рабочую программу по биотехнологии, реализуемую в настоящее время в ПМФИ, следует отметить, что обе компетенции, составляющие научно-исследовательскую деятельность будущего провизора, задействованы в ней в полной мере. Так, из 18 практических занятий формирование научно-исследовательских компетенций осуществляется на 16 (88,9%). Причём наиболее часто в перечне приобретаемых профессиональных компетенций фигурирует ПК-48 («работа с научной литературой...»), в то время как ПК-49 («постановка научных задач и эксперимент») формируется только на 7 практических занятиях. Обусловлено это характером проведения практических занятий по биотехнологии: так как программа по биотехнологии заметно выходит за рамки учебных программ предшествующих ей дисциплин, большое внимание приходится уделять устранению пробелов в общебиологической подготовке студентов [2]. В связи с этим на первый план выходит развития у студентов творческих способностей и критических навыков мышления, позволяющих принимать собственные решения на основании значительных объёмов информации, касающейся строения и энергетики клетки, принципов и этапов передачи наследственной информации, биосинтеза белка, регуляции деятельности клетки и ряда других вопросов. Данная ситуация усугубляется отсутствием учебника по дисциплине, охватывающего все разделы учебной программы, что вынуждает студентов использовать в учебном процессе как минимум два-три различных источника, комбинируя и дополняя получаемые из них сведения.

Положение отчасти может исправить использование электронных учебников по биотехнологии. Ряд авторов [3] показывает повышение эффективности усвоения материала при использовании такого рода изданий и связывает это с расширением информационного поля деятельности, использования различных источников информации, разных точек зрения на одну и ту же проблему, побуждающие студента к самостоятельному мышлению, поиску собственной аргументированной позиции [3]. Там же показаны преимущества такого средства обучения, заключающиеся в том, что обучение может происходить без участия педагога, учебник легко распространяется и прост в использовании.

Таким образом, формирование общенаучных компетенций в процессе изучения биотехнологии в соответствии с требованиями нового ФГОС является достаточно сложной задачей, требующей от преподавателя дисциплины непрерывного совершенствования не только навыков преподавания, но и способности быстро ориентироваться в многообразии предлагаемого материала.

Библиографический список

1. Погорелов, В.И. Практика формирования специальных компетенций студентов/ В.И. Погорелов, А.В. Погребняк, Л.В. Погребняк // «Пути формирования профессиональных и общекультурных компетенций: материалы регион. уч.-метод. конф. – Пятигорск: ПятГФА, 2010. – Вып. 65. – С. 118-121.
2. Трошкова Г.П., Карабинцева Н.О. Методологические аспекты преподавания биотехнологии на фармацевтическом факультете // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 6. С. 53-56.
3. Никульников В. С. Эффективность использования электронных учебников по биотехнологии в профессиональном обучении. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/1635/1/vestnik_44_24.pdf.

А.В. Воронков, Ф.К. Серебряная

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТРУКТУРЫ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА КАК ФАКТОР УЛУЧШЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Комплексное учебно-методическое обеспечение – это планирование, разработка и создание оптимальной системы (комплекса) учебно-методической документации и средств обучения, необходимых для эффективной организации образовательного процесса в рамках времени и содержания, определяемых профессиональной образовательной программой. Комплексное учебно-методическое обеспечение это совокупность всех учебно-методических документов (планов, программ, методик, учебных пособий), представляющих собой проект системного описания образовательного процесса, который впоследствии будет реализован на практике. Комплексное учебно-методическое обеспечение является дидактическим средством управления подготовкой специалистов, комплексной информационной моделью педагогической системы, задающей структуру и отображающей определенным образом ее элементы [1, 2, 3].

Компьютерные обучающие программы побуждают студентов к энергичному участию в учебном процессе. Одним из вариантов решения этой задачи является создание электронного учебника. Электронный учебник – это комплекс информационных, графических, методических и программных средств автоматизированного обучения, по конкретной дисциплине.

Электронный учебник может иметь следующие формы:

- текстовая книга;
- статичная иллюстрированная книга («в картинках»);
- книга с движущимися изображениями;
- разговорная книга (со звуковым сопровождением);
- мультимедиа – книга, включающая текст, звук, изображения;
- гипермедиа – книга, использующая гипертекст, для нелинейного представления знаний;

- интеллектуальная электронная книга (как правило, это экспертно-обучающая система или система, использующая методы искусственного интеллекта);
- книга – макромир (виртуальная действительность)– моделирование, дающее высокую степень реализма, порождаемого ситуационным сценарием (оно может давать ощущение движения в моделируемом пространстве, позволяет изменять сценарий кинофильма непосредственно во время просмотра и т.д.);
- телемедиа книга, используемая при телекоммуникации.

Электронный учебник необходим, потому что он:

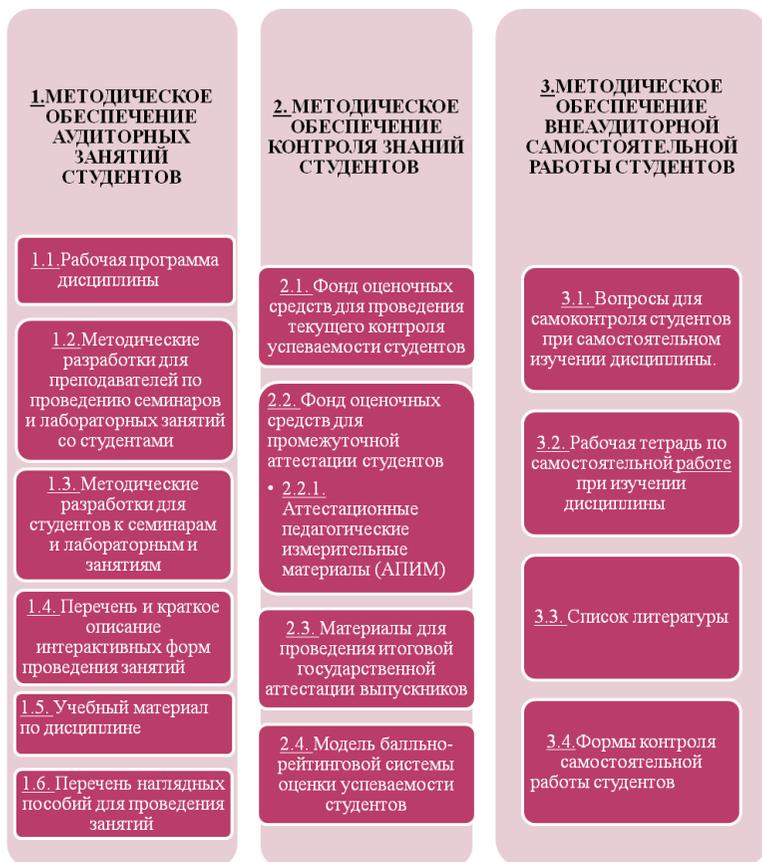
- облегчает понимание изучаемого материала за счет иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала: индуктивный подход, воздействие на визуальную, слуховую и эмоциональную память;
- допускает адаптацию в соответствии с потребностями студента, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями;
- освобождает от громоздких действий, позволяя сосредоточиться на сути предмета, рассмотреть большее количество примеров и решить больше задач;
- предоставляет широчайшие возможности для самопроверки на всех этапах работы;
- дает возможность красиво и аккуратно оформить работу и сдать ее преподавателю в виде файла или распечатки;
- выполняет роль бесконечно терпеливого наставника, предоставляя практически неограниченное количество разъяснений, повторений.

Учебно-методический комплекс по дисциплине включает рабочую программу дисциплины, методические рекомендации для выполнения аудиторной работы студентов, методические рекомендации для преподавателей. Обязательно учитывается интерактивная форма проведения лабораторных или практических занятий.

Используются как классические интерактивные формы, так и инновационные формы интерактивной работы. Согласно требований федерального государственного образовательного стандарта для выполнения интерактивной работы необходимо учитывать количество

часов, предоставляемым для данного вида деятельности: удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, согласно пункта 7.3. ФГОС ВПО «Фармация», определяется главной целью ООП подготовки специалиста, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе, они должны составлять не менее 5 % аудиторных занятий.

К интерактивным формам методической работы относятся электронные учебники и учебные пособия. Они разрабатываются как основа учебно-методического комплекса. Элементы учебно-методического комплекса включают не только теоретический материал, но и фрагменты практической работы. Так, можно проиллюстрировать разнообразие морфологических признаков.



Отдельной необходимой составляющей частью являются материалы авторских курсов лекций, которые могут быть представлены как в текстовой части, так и в виде презентаций в формате Power Point. Данный материал является обязательным элементом методического обеспечения учебной работы и входит в структуру учебно-методического комплекса всех дисциплин. Стоит отметить, что теоретическая информация, изложенная в лекционном курсе, в методических пособиях, учебных пособиях, должна обязательно закрепляться всеми способами промежуточного контроля.

УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

1.5.1. Обеспеченность учебного процесса основной и дополнительной литературой

1.5.2. Обеспеченность учебного процесса учебными пособиями для лабораторных и семинарских занятий для преподавателей

1.5.3. Обеспеченность учебного процесса учебными пособиями для лабораторных и семинарских занятий для студентов

1.5.4. Конспекты лекций

Что касается видов контроля, то основными формами аудиторного контроля является опрос, проводимый в письменной и устной форме. Вопросы для подготовки и самостоятельного контроля представлены в методических разработках.

Тестовая форма контроля знаний студентов осуществляется как форма входного контроля знаний студентов. Для электронных пособий характерна форма тестовых заданий для итогового контроля знаний студентов. Структура тестовых заданий является важным методическим компонентом анализа успеваемости студентов.

Так, вопросы должны быть поставлены в утвердительной форме, среди возможных ответов должны быть 5 вариантов, отражающих различные свойства объектов.

Ответы не должны бытьотяжелены текстом, так как это приводит к чрезмерной утомляемости студентов. Количество тестовых заданий не должно превышать 40-50 по каждому блоку тем.

В электронном пособии обязательно должна присутствовать система перекрестных ссылок, которая позволит связать не только теоретический материал, но и обязательно систему контроля знаний студентов.

Проблема выбора метода оценки качества усвоения знаний является важной и значимой при выполнении стандарта образовательной программы. В связи с этим сегодня актуален вопрос о том, как правильнее и справедливее определить это качество. Для формирования успешного и объективного подхода важно, чтобы система контроля знаний обучающихся являлась разноплановой: ориентированной на проверку навыков, знаний и умений, а также на выявление творческих способностей учащихся и их целостного личностного и связанного с ним эмоционального отношения к изучаемым предметам. Согласно исследованиям автора, тестовые методы являются эффективными при оценке знаний студентов.

Итоговый контроль осуществляется в форме зачета или экзамена. Так, вопросы к экзамену включают все основные разделы рабочей программы дисциплины. Методическая работа, проводимая при подготовке гербария, позволяет выявить не только основной материал, но и дополнительные источники.

Библиографический список

1. Кожевникова, Е.А. Совершенствование комплекса учебно-методического обеспечения (КУМО) через компьютеризацию учебного процесса. – Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications>.
2. Приоритетные направления совершенствования образовательного процесса в высшем учебном заведении / Под ред. А.В. Гапоненко. – Краснодар, 2009. – 191 с.
3. Шеметев А.А. Тесты как эффективный инструмент проверки знаний студентов высшей школы// Современные научные исследования и инновации.– 2014.– №2. [Электронный ресурс].– URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31055> (дата обращения: 25.06.2015).

М.Б. Гриценко

К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ТЕРМИН»

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Понятие «термин» находится на стыке наук, известно, что оно имеет происхождение от латинского *terminus* – граница, предел. В своей статье С.Д. Шелов приводит 19 определений понятия «термин», принадлежащих различным отечественным и зарубежным авторам [1]. Каждое из них в той или иной степени раскрывает суть понятия, дополняет друг друга, но, тем не менее, до сих пор нет единого определения понятия «термин», которое отражало бы все его лексические и функциональные свойства.

Существует несколько подходов к термину. Это философско-гносеологический подход, представители которого считают, что термин помогает зафиксировать результаты познания в специальных отраслях науки, а также выполняет функцию нового знания, и, как отмечает в своем исследовании Стадульская Н.А., «отражает процесс формирования когнитивных знаний в производственной лексической единице» [2].

Когнитивный подход, который описывает термин как динамическое образование, включенное в процесс познания в особом семиотическом пространстве определенной области знания, главными функциями которого являются когнитивные (а не номинативная и дефинитивная, как это считается в традиционном подходе). Е.И. Голованова считает, что центральной проблемой когнитивного терминоведения является проблема соотношения терминосистем (и шире – языков профессиональной коммуникации) со стоящими за ними структурами специального знания [3].

В рамках когнитивного подхода интересно рассмотреть семантическую классификацию терминов, предложенную О.А. Алимуратовым, М.Н. Лату, А.В. Раздуевым, согласно которой всякий термин имеет «ядерную область», на которую приходится основная понятийная нагрузка, и «периферийную область», сообщающую дополнительную семантическую информацию [4].

В лингвистическо-функциональном определении термина В.М. Лейчик выделяет две группы. В первой группе подразумевается, что

термины – это особые слова в лексическом составе естественного языка. Во второй группе, что термины – это не особые слова, а слова с особой функцией [5]. Он пишет, что большинство слов, которые на данный момент считаются терминами, когда-то были вовлечены в терминосистему из сферы неспециальной лексики, соответственно, одно и то же слово может существовать в языке в двух сферах одновременно – специальной и неспециальной.

Проанализировав ряд работ, посвященных исследованию терминов, мы можем выделить следующие признаки, которые позволяют выделить термины в относительно самостоятельный класс лексики:

1. Отнесенность к определенной специальной тематической области.
2. Семантическая точность.
3. Системность.
4. Тенденция к однозначности.
5. Абсолютная стилистическая нейтральность.
6. Отсутствие синонимии.
7. Наличие специального определения – дефиниции (для большинства терминов).
8. Связь с научным понятием.

Также можно привести такую характеристику термина, как интернациональность. Это обосновывается тем, что термин является такой лексической единицей, которую могут использовать специалисты любой национальной принадлежности в своей области знания, а общеупотребительные слова редко выходят за пределы «родного» языка.

Обращает на себя точка зрения В.А. Татарина, который выделяет три типа терминов. Это термины в аспекте понятийно-смыслового содержания, профессионализмы и общенаучные (межотраслевые) термины [6].

Не только вопрос определения термина является дискуссионным в современной науке. Понятие «терминология» также не нашло своего единого и целостного определения. Некоторые исследователи считают, что это совокупность терминов определенной области знания, другие выделяют терминологию в функциональную подсистему языка или подязык.

С нашей точкой зрения на исследуемый объект ближе всего определение терминологии, данное Нестеровой Я.А., которая также понимает термин как совокупность лексических единиц определенной отрасли производства, деятельности, специального знания, которая образует особую группу лексики, предназначенную для регулирования и упорядочения подсистемы языка [7].

В контексте сказанного нам представляется приемлемым следующее определение термина: слово или словосочетание, отражающее специализированное научное понятие в научном дискурсе, относящееся к определенной предметной области, и выполняющее при этом номинативную, дефинитивную и когнитивную функции.

Библиографический список

1. Шелов С.Д. Еще раз об определении термина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010.– № 4 (2). – С. 795-799.
2. Стадульская Н.А. Отражение процесса формирования когнитивных знаний в производстве товарных знаков-прагматонимов // Вестник Челябинского гос. ун-та. Серия: Филология. Искусствоведение. – 2010. – № 4. – С. 160-166.
3. Голованова Е. И. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие. – М., 2011. – 224 с.
4. Алимуратов О.А., Лату М.Н., Раздубев А. В. Особенности структуры и функционирования отраслевых терминосистем (на примере терминосистемы нанотехнологий): монография. Пенза: СНЕГ, 2011. 112 с.
5. Лейчик В.М. Терминоведение. Предмет, методы, структура. – М., 2006. – 232 с.
6. Татаринов В.А. Исторические и теоретические основания терминоведения как отрасли отечественного языкознания: дис. ... д-ра филол. н. – М., 1996 – 30 с.
7. Нестерова Я.А., Чернуха Т.В. Термин и терминология. Политическая лексика // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2008. № 2. С. 226-236.

Л.Б. Губанова, А.Ю. Айрапетова, Х.Н. Гюльбякова

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У АСПИРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ
УЧЕБНОГО ПЛАНА НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ
И ТОКСИКОЛОГИЧЕСКОЙ ХИМИИ**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

С 1 сентября 2013 г. вступил в силу (в части высшего образования) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Им предусмотрены значительные изменения в системе высшего образования. Одной из ведущих тенденций в реформировании отечественного университетского образования, является видение современного выпускника творческой личностью. Данная тенденция предполагает поиск такой модели профессиональной подготовки, в которой образовательный процесс обеспечивал бы сопряженность содержания обучения с организованной (контролируемой) самостоятельной работой студентов в развитии их индивидуальных способностей и учетом интересов профессионального самоопределения, самореализации. Новая модель высшего фармацевтического образования, ориентированная на выработку профессиональной компетенции выпускников, требует и новых подходов к формам учебно-познавательной деятельности.

Опыт реформирования университетского образования предполагает не только разработку обновленной модели и стандартов образования, но и соответствующее учебно-методическое обеспечение. Причем от успешного оснащения учебного процесса современными педагогическими технологиями, методиками активного обучения во многом зависит и успех проводимой реформы в целом. В этой связи представляется перспективным и целесообразным разработка и внедрение учебно-методических комплексов (УМК) по конкретным учебным курсам и дисциплинам [1].

Особую важность это приобретает при подготовке кадров высшей квалификации в аспирантуре. Аспирантура отнесена к третьему уровню высшего образования. В связи с этим, учебно-методичес-

кое объединение высших учебных заведений Российской Федерации по медицинскому и фармацевтическому образованию разработало проекты Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) по соответствующим направлениям подготовки (уровень подготовки – подготовка кадров высшей квалификации в аспирантуре), которые прошли общественное обсуждение и приказами Министерства образования и науки Российской Федерации были утверждены. С сентября 2014 года по январь 2015 года все ФГОС вступили в силу.

В нашем институте в соответствии с утвержденными ФГОС была проведена активная работа по разработке научно-методического обеспечения образовательного процесса с учетом проводимых и планируемых изменений в системе образования, а именно разработка основных образовательных программ (далее – ООП) подготовки аспирантов как высококвалифицированных специалистов современного уровня. Структура образовательной программы аспирантуры включает обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). При разработке ООП «Фармацевтическая химия, фармакогнозия» по направлению подготовки 33.06.01 Фармация, особое внимание уделено формированию профессиональных компетенций выпускников аспирантуры. Выпускники должны знать современное оборудование для проведения фармацевтического анализа, уметь им пользоваться и владеть навыками в постановке научных задач и их экспериментальной реализации, организации работы в лаборатории, проведения анализа индивидуальных веществ растительного и синтетического происхождения.

Для достижения поставленных перед аспирантом результатов и формирования профессиональных компетенций, в вариативную часть ООП «Фармацевтическая химия, фармакогнозия» включена дисциплина «Спектрофотометрические методы в анализе биологически активных веществ растительного и синтетического происхождения», целью которой явилось формирование системы знаний по основам физико-химические методов анализа, умений по рациональному выбору способа решения конкретной аналитической задачи, приобретение навыков правильного и точного выполнения аналити-

ческих операций [3]. Содержание программы практических занятий было проанализировано и составлено с точки зрения компетентностного подхода. Это позволило создать рабочую программу с учетом наличия комплекса образовательных целей и задач, направленных на формирование соответствующих компетенций, оптимизировать содержание занятий и их последовательность. В задачи дисциплины вошли:

- изучение физико-химических свойств лекарственного растительного сырья (ЛРС) и готовой продукции;
- ознакомление с методами исследования ЛРС, синтетических субстанций и готовой продукции;
- ознакомление с современным лабораторным оборудованием и приборами, с современными достижениями отечественной и зарубежной науки и техники в области исследования свойств ЛРС, синтетических субстанций и готовой продукции;
- развитие интеллектуальных способностей студентов и способности к логическому мышлению.

Известно, что для формирования соответствующих компетенций необходима их формулировка, последовательность овладения и закрепление [2]. Кроме того, разработанные методические рекомендации построены по педагогическому типу, включающему и мотивационную, и исполнительскую, и оценочную составляющие практических занятий.

Для контроля и корректировки исходного уровня знаний аспирантов составлен перечень контрольных вопросов и тестовых заданий по каждой теме практического занятия. Учитывая, что неотъемлемым компонентом модульной технологии обучения является формирование умений и навыков самостоятельной работы, в методических разработках представлен широкий литературный обзор по дисциплине, содержание которого четко корректируется с вопросами самоподготовки.

Корректирующее собеседование на занятии предусматривает развитие профессионального мышления, формирование умения заниматься самообразованием, развивать интерес к творческому подходу в своей учебной работе и тем самым совершенствовать у себя качества, значимые для успешного выполнения профессиональных функций.

Операционно-исполнительская деятельность аспиранта включает на практических занятиях выполнение индивидуальных заданий в виде как чисто теоретических расчетов, так и практических заданий по измерению ИК-, УФ-спектров субстанций, расчетов количественного содержания веществ различными способами и правильно сделанного заключения по выполненной работе, что облегчает им адаптироваться к будущей профессиональной деятельности. При подготовке перечня заданий практических занятий было важно не только активизировать практическую аспирантов, но и мыслительную деятельность, направленную на закрепление практических компетенций по применению полученных теоретических знаний.

Оценочная составляющая включает планируемые результаты обучения (показатели достижения заданного уровня освоения компетенций). В качестве результатов обучения для формирования компетенции предложены категории «знать», «уметь», «владеть». Для каждой категории разработаны критерии их оценки от единицы до пяти баллов.

Кроме того, для повышения эффективности изучения дисциплины как обязательного условия повышения качества образования, при освоении основных образовательных программ введены следующие виды контроля и аттестации обучающихся:

- текущий контроль успеваемости;
- промежуточная аттестация по завершению периода обучения (учебного года (курса), семестра);
- итоговая (государственная итоговая) аттестация по завершению основной образовательной программы в целом.

Учебно-методический комплекс (УМК), подготовленный на такой основе, является эффективным пособием для изучения аспирантами учебной дисциплины и проведения ими самостоятельной работы.

Таким образом, при освоении дисциплины «Спектрофотометрические методы в анализе биологически активных веществ растительного и синтетического происхождения» у обучающихся формируются профессиональные компетенции непосредственно связанные с будущей научно-исследовательской деятельностью выпускника аспирантуры.

Библиографический список

1. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения/ А.М. Алтайцев, В.В. Наумов // В кн.: Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск, ПроPILEI, – 2002. – 288 с.
2. Михайлов, Н.Н Инновационная деятельность – мощный стимул развития / Н.Н. Михайлов, М.И. Ситникова // Высшее образование в России. – 2008. – №7. – С. 8.

Е.Г. Доркина, Е.О. Сергеева

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА КАФЕДРЕ БИОХИМИИ И МИКРОБИОЛОГИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Проблема качества подготовки специалистов в области медицины и фармации, которые могли бы успешно осуществлять профессиональную деятельность в современном обществе, является крайне острой [2]. Важнейшей составляющей решения этой задачи в ВУЗе является освоение теоретических знаний и формирование практических навыков, необходимых для будущего специалиста, начиная с младших курсов, в том числе и по биологической химии. Невозможно представить себе студента выбранной специальности, будь то провизор, стоматолог, не знакомого с общими понятиями биологической химии. Базовые знания необходимы для химических исследований, при проведении научно-исследовательской работы, и они позволяют понимать особенности выбранной профессии.

При подготовке практических занятий по биохимии преподаватели кафедры обращают особое внимание на те вопросы, которые понадобятся студентам при изучении профессиональных дисциплин и овладении профессией. В последнее время в связи с качественными преобразованиями в системе высшего образования большое значение имеет внедрение в учебный процесс инновационных технологий, ко-

торые позволяют стимулировать активную работу студентов и ориентировать преподавателя на объективную оценку их деятельности [1]. Введение рейтинговой системы в учебный процесс, которую следует отнести к инновационным позволяет проводить многогранную оценку работы студентов и выявить пробелы в процессе усвоения достаточно сложного учебного материала по биологической химии.

Опыт работы кафедры по применению рейтинговой системы показал, что большинство студентов положительно восприняли использование этой инновационной технологии, особенно, если полученные баллы рейтинга являются составляющей экзаменационной оценки.

Большое внимание на кафедре уделяется совокупности дидактических (педагогических) методов, методической и материальной базы, позволяющих создать условие в приобретении знаний и умений в области биохимии. Дидактические приёмы преподаватели изучают, посещая курсы психологии и педагогики в системе повышения квалификации. Одним из достижений в учебно-методическом обеспечении является проведение лекций и лабораторных занятий по биохимии на французском языке. Освоение преподавателями кафедры биохимии и микробиологии языка-посредника (французский и английский) осуществляется с помощью высококвалифицированных специалистов на кафедре иностранных языков ПМФИ.

Единство требований к преподаванию курса биохимии вырабатывается путём проведения методических совещаний. При выборе объектов изучения внимание обращается на то, что они должны соответствовать рабочей программе по биохимии и включать освоение теоретического материала и необходимое число практических умений. Исходя из возможности кафедры, подбираются объекты изучения под имеющуюся базу приборов и реактивов. В комплекс методических материалов, используемых на кафедре, входят методические рекомендации и указания к каждому лабораторному занятию, в которых указываются объекты исследования, перечень вопросов и осваиваемых практических умений, вопросы для самоконтроля. На кафедре за последний учебный год были подготовлены методические указания для студентов и преподавателей, рабочие тетради и сборник домашних заданий для студентов, обучающихся по специ-

альности «Стоматология». Таким образом, в течение учебного процесса все этапы обучения проводятся с использованием информационного и методического обеспечения, направленного на повышение уровня подготовки студентов по биохимии, знания которых будут востребованы на старших курсах. При чтении лекций представляются самые современные научные разработки в области биохимии, в том числе выполненные сотрудниками кафедры. Для предоставления информации в различной форме используются мультимедийные лекции, где преподаватель может определять последовательность и форму изложения материала. Полученные в процессе обучения знания и практические умения позволяют студенту под непосредственным руководством преподавателя вести научно-исследовательскую работу. В декабре 2014 г. на кафедре проведена научная студенческая конференция по биохимии: «Биохимия атеросклероза», в которой приняли участие и школьники 11 классов г. Пятигорска (Яковлева У., Яковлева Е., Грязева Е., Говорова Н. (МБОУ СОШ №12), Духанина И. (МБОУ СОШ №30)). Студенты и школьники представили интересные доклады с презентациями, лучшие из которых были отмечены дипломами. На кафедре биохимии и микробиологии имеется успешный опыт участия в одном из популярных конкурсов «УМНИК», проводимый Фондом содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере. Возраст участников УМНИК от 18 до 28 лет, что даёт возможность принимать участие студентам в конкурсе. Кафедра ежегодно представляет студенческие проекты по различной тематике: «Разработка аэрозольной лекарственной формы дигидрокверцетина для ингаляционного применения в небулайзерах» (Воробьев Г.В., Пеньков Д.С.); «Фитохимическое изучение и разработка гранул на основе сухого экстракта из листьев боярышника мелколистного для профилактики и лечения сердечно-сосудистых заболеваний» (Саджая А.М., Зайчук Д.М., Астахова Л.Ю.); «Изучение возможности создания природных препаратов для снижения побочных эффектов противоопухолевой химиотерапии» (Геляхов И.М., Расулов А.М., Деревенец И.М., Марченко А.В.) и др. Подготовка и участие в конкурсе позволяет студентам приобретать опыт в сфере инновационных технологий.

Библиографический список

1. Информационное и методическое обеспечение ФГОС – 2011 на кафедре биохимии и микробиологии/ Ю.К. Василенко, Е.Г. Доркина, Е.П. Парфентьева и др. // Информационное и методическое обеспечение ФГОС-2011: материалы 67-й региональной учебно-метод. конф. – Пятигорск: Пятигорская ГФА, 2012. – 160 с.
2. Лазарева Л.И. Содержание формирования информационной культуры выпускника вуза в контексте новых ФГОС ВПО // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – №2. – С. 14-21.

Э.И. Дрегваль, А.С. Куличкин, О.С. Биткова

БИОНИКА В МЕДИЦИНЕ

Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград

Бионика во многом является логическим продолжением кибернетики, она устраняет противоречия, ставшие результатом специализации наук и их разобщения, и интегрирует разнородные сведения в соответствии с единством живой природы, или биологическим принципом.

Единого мнения о содержании бионики – едва ли не самой популярной из молодых наук, возникших в XX в., – до сих пор нет. В данной работе будут рассмотрены вопросы соприкосновения бионики и медицины. В ходе написания статьи был произведен литературный обзор и анализ материалов лаборатории Массачусетского Технологического Института.

Обращаясь к наиболее устоявшемуся определению, можно сказать, что бионика – это наука, занимающаяся изучением принципов построения и функционирования биологических систем и их элементов и применением полученных знаний для коренного усовершенствования существующих и создания принципиально новых машин, приборов, аппаратов, строительных конструкций и технологических процессов. Бионику также можно назвать наукой о построении технических устройств, характеристики которых максимально приближены к характеристикам живых систем [4].

Как и у большинства наук, структура бионики неоднородна. Вы-

деляют следующие направления бионики: биологическое, математическое (теоретическое) и техническое [3].

В настоящее время большая часть методов и решений бионики пришли к нам из аналогий природных форм; если обратиться к медицине, то многие медицинские инструменты имеют прообраз среди представителей живого мира. Игла-скарификатор, служащая для забора периферической крови (например, с целью выполнения общего анализа крови, неоднократно назначаемого каждому из нас врачами всех профилей), сконструирована по принципу, полностью повторяющему строение зуба-резца летучей мыши, укусы которой, с одной стороны, отличается безболезненностью, а с другой – всегда сопровождается достаточно сильным кровотечением.

Привычный всем поршневым шприц во многом имитирует кровососущий аппарат насекомых – комара и блохи, укусы которых гарантированно знаком каждый человек, но это лишь самые простые примеры, дошедшие до нас буквально из глубины веков, а современное развитие бионики касается множества высокоразвитых медицинских технологий.

Не менее актуальным достижением бионики в медицине является использование биотоков. Когда в конце XVIII в. итальянский физиолог Луиджи Гальвани в качестве побочного результата опытов по анатомированию лягушек открыл биотоки, возникающие в мышцах при движении, будущее применение биотоков представлялось крайне ограниченным. Однако результаты современных исследований утверждают прямо противоположное. Мозг, командуя движениями руки, продолжает посылать к мышцам руки биотоки – слабый электрический сигнал – и тогда, когда нижний сегмент руки ампутирован. Разумеется, движения в этом случае нет, т. к. импульсы, попадая в нервное окончание усеченной мышцы культи, дают лишь ощущение тех или иных движений, а материальный субстрат движений (мышцы) отсутствует [1].

Первая модель искусственной руки, управляемой биоэлектрическим сигналом, была изготовлена в 1957 г. Она имела электромагнитный привод и весьма громоздкую систему усиления и преобразования снимаемых с какой-либо мышцы биоэлектрических сигналов. Первая искусственная рука воспринимала только общие сигналы типа «сжать

пальцы», «разжать пальцы» и простейшее чередование этих команд, без восприятия сигналов регулирующего типа, сообщающих, с какой силой должно производиться движение. Попытка поздороваться с человеком, обладающим такой «железной рукой», неизбежно заканчивалась бы травмой [4].

Совершенство протезов, управляемых биотоками не стояло на месте, и уже летом 1960 г. участники I Международного конгресса Федерации по автоматическому управлению, проходившему в Москве, увидели, как мальчик, не имеющий кисти руки, взял искусственной рукой кусочек мела и написал на доске ясно и четко: «Привет участникам конгресса». Кистью протеза, которая четко сжималась и разжималась, управляли биотоки. Была достигнута четкость движений, достаточная для адекватного функционирования протеза, и следующей целью ученых было становление обратной связи, возможности ощущать протез. Чуть позже, на конференции по бионике, проходившей в Баку, был продемонстрирован макет руки с чувствительными к давлению датчиками, укрепленными на кончиках пальцев, созданными из токопроводящей резины или тонкой проволоки. Под влиянием давления на датчики сигналы от них изменяют частоту вибраций зуммера, который укреплен на руке вблизи нерва, идущего в мозг. В настоящее время наиболее перспективными представляются датчики с использованием костно-вибрационных и электрокостных раздражений, однако для уточнения параметров сигналов, а также конструкции воздействующих элементов необходимо еще значительное время, заполненное экспериментами и научно-исследовательской работой. Возвращаясь к протезированию конечностей, следует отметить, что еще один современный тип протезов, применяющихся в основном для протезирования нижних конечностей, а точнее – протезы на силиконовой основе, также содержит в основе своей природный принцип – принцип гидравлического строения ходильных ножек паука, движения которых основаны на переходе состояния биологического коллоида по типу «гель-золь» [2].

Таким образом, уже из нескольких примеров можно сделать вывод о значительной роли бионики в современном научном мире, причем не просто как абстрактной науки, не лишенной небольшого прикладного значения, а как базисной основы современной тех-

ники и технологий. Природа оттачивала свое инженерное мастерство неисчислимым количеством лет, что и объясняет детальную, даже миниатюрную отточенность функций и форм природных объектов. Человек обладает инженерным мастерством сравнительно недавно, значит, его обращение к природным объектам принципиально верное и сулит в будущем много интересного и неожиданного, а, следовательно, обуславливает развитие одной из новых наук – бионики.

Библиографический список

1. Джеральд Дарелл. По всему свету. Зеленая серия. – М.: Армадо-пресс, 2001.
2. Alison Osius. Second Ascent: The Story of Hugh Herr. – Mechanicsburg, PA: Stackpole Books, 1991.
3. Hugh Herr. MIT Media Lab's Biomechatronics group. – PA: Stackpole Books, 2010.
4. Матюхин В. А., Разумов А. Н. Экологическая физиология человека и восстановительная медицина. М.: ГОЭТАР «Медицина», 1999.

***В.П. Зайцев, А.Б. Дмитриев, Л.С. Ушакова, Л.И. Иванова,
Т.Д. Мезенова, И.П. Крат, Н.А. Туховская, Д.С. Золотых,
К.С. Ларская, В.Н. Леонова***

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА КАФЕДРЕ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Реализация подготовки специалистов в соответствии с ФГОС предполагает активизацию методической деятельности, направленной на обновление учебного процесса, который требует внедрения инновационных образовательных подходов, развивающих проблемно-модульных, игровых, проектно-исследовательских технологий, балльно-рейтинговых систем, организации различных форм оценки знаний. Введение таких форм обучения требует соответствующего методического обеспечения.

Первый этап приобретения знаний – самостоятельная работа студента. Согласно учебного плана по дисциплине «Аналитическая химия», на самостоятельную работу студентов (СРС) отводится 120 часов. Следовательно, при 39-ти учебных неделях на самостоятельную работу студент должен затрачивать 3,1 часа (академических) в неделю. Это количество часов учитывается при планировании объема СРС по семестрам. На кафедре СРС сводится к самоподготовке по теме предстоящего лабораторного занятия и выполнения индивидуального задания расчетного характера.

Для реализации самостоятельной внеаудиторной работы на кафедре разработаны методические указания, включающие вопросы для самоподготовки, список учебной литературы, образцы заданий расчетного характера с эталонами решений, тестовые задания с ответами для самоконтроля. Общеизвестно, что использование небольшого количества вариантов домашних заданий является малоэффективным, поскольку часть студентов при этом пользуется услугами «третьих лиц». Эта проблема решается созданием типовых заданий, отвечающих критериям сложности и соответствия программным требованиям и имеющих переменные числовые параметры, такие как концентрация вещества, температура, рН раствора и т.п. Для повышения вариативности в переменную характеристику при необходимости вводится природа вещества. Серия подобных заданий генерируется компьютерной программой, которая не только составляет условия задания, но и решает его, приводя правильный ответ. Набор исходных данных не повторяется даже для двух студентов, что исключает «списывание» готовых решений. Практическая реализация компьютерного составления индивидуальных заданий выполнена на базе электронных таблиц Excel. Выполнение домашней работы позволяет получить оптимум знаний, необходимых для более глубокого усвоения учебного материала на занятии, а также учит пользоваться учебной и справочной литературой. Целью выполнения самостоятельной внеаудиторной работы является не только помочь студенту освоить программу дисциплины, приобрести необходимые навыки в расчетах, но и показать необходимость приобретенных знаний для последующего изучения специальных дисциплин.

Одной из форм внеаудиторной работы студентов является учас-

тие в научно-исследовательской деятельности. На кафедре функционирует кружок СНО. Ежегодно в конце апреля проводится студенческая научная конференция «Современные методы анализа». В основном студенты готовят рефераты, как по традиционным, так и по современным методам качественного и количественного анализа, а также по применению аналитической химии при решении проблем в области экологии. Сотрудниками кафедры подготовлен список тем рефератов, который постоянно обновляется и корректируется. Список дополняется методическими рекомендациями по написанию реферата (история открытия и основоположники метода, основы метода, применение метода в анализе, в т.ч. и в фарманализе, список использованной литературы, компьютерные ресурсы).

При подготовке реферата студент приобретает навыки работы по поиску информации, выделения необходимого из общего количества найденной информации, делать выводы. При этом студенту рекомендуется использовать сведения не только в печатных изданиях, но и информационные технологии поиска информации (информационно-поисковые и информационно-справочные системы, автоматизированные библиотечные системы). В основном подготовка реферата сопровождается созданием мультимедийной презентации и доклада по данной теме. Зачастую подготовленный студентом материал является «сырым», поэтому роль преподавателя – курировать действия студента (дать направление поиска информации, внести предложения по исправлению и изменению содержания реферата, доклада-презентации).

Подготовленные доклады-презентации на первом этапе заслушиваются в студенческих группах, а лучшие – на студенческой конференции. Подготовка и защита реферата углубляет и расширяет знания по предмету не только самого студента, подготовившего реферат, но и всех студентов, заслушивавших данное сообщение. Кроме того, защита рефератов с презентацией учит студента правильно формулировать свои мысли, компоновать собранный материал, рационально располагать материал по времени, повышает грамотность профессиональной речи.

Для достижения конечной цели обучения большое значение придается лабораторным занятиям, на долю которых отводится преоб-

ладающее количество учебного времени. Одной из профессиональных компетенций, которой должен обладать студент после изучения дисциплины, является способность и готовность проводить качественный и количественный анализ с помощью химических и физико-химических методов анализа, интерпретировать и оценивать результаты анализа. Формирование данной компетенции – основная задача курса лабораторных занятий по аналитической химии.

Методические рекомендации к лабораторным занятиям в первую очередь предусматривают рассмотрение вопросов значимости каждого раздела аналитической химии для изучения курса специальных дисциплин и практической деятельности провизора. Такая постановка вопросов в методических указаниях носит интегративный характер. При составлении методических указаний к лабораторным занятиям учитывается взаимосвязь с дисциплинами, предшествующим изучению аналитической химии (математика, физика, общая и неорганическая химия), со смежными дисциплинами, изучаемыми одновременно с аналитической химией (физическая и коллоидная химия), с целью исключения дублирования учебного материала.

Одной из форм методического обеспечения лабораторных занятий является использование рабочих тетрадей. Рабочие тетради предназначены для формирования у студентов практических умений для выполнения качественного анализа и количественных определений. В рабочих тетрадях по курсу качественного анализа приводятся реакции подтверждения подлинности катионов и анионов. Химизм реакции приведен только левой части уравнения реакции, правую часть студент заполняет сам с указанием аналитического эффекта, чувствительности и специфичности реакции. На основании выполненных реакций обнаружения студент систематизирует полученные данные и заносит их в сводную таблицу, на основании чего составляется алгоритм анализа смеси катионов или анионов. Результаты итогового анализа оформляются в виде отчета установленного образца. В рабочих тетрадях по курсу количественного анализа приводится поэтапная методика выполнения количественного определения определенного вещества, в соответствии с которой студент проводит необходимые расчеты для приготовления растворов титранта, стандарта, эталонных растворов, заносит в тетрадь результаты титро-

вания, измерений показания приборов, расчеты содержания определяемого вещества по результатам анализа. Конечные результаты анализа оформляются в виде отчета. Результат анализа оценивается на основании относительной погрешности анализа.

Использование рабочих тетрадей существенно сокращает время, затрачиваемое студентами на конспектирование методик, на написание протоколов, тем самым увеличивается время на отработку практических умений выполнения операций анализа. На кафедре активно ведется подготовка практикума по аналитической химии, который обобщает многолетний опыт работы коллектива. Наличие практикума и рабочих тетрадей создаст целостное методическое обеспечение лабораторных занятий.

Экспериментальная часть лабораторных занятий проводится студентами индивидуально. Преподаватель корректирует и контролирует освоение и технику выполнения отдельных операций анализа. Итогом экспериментальной части лабораторного занятия является анализ раствора неизвестного состава (качественный анализ) или количественное определение содержания вещества в сухом образце или в растворе известного состава (количественный анализ). Накопленный опыт самостоятельной работы позволяет самому студенту мотивировать выбор методики анализа, необходимый перечень операций анализа и самостоятельное их выполнение.

На кафедре в течение последних 5-ти лет проводится внедрение информационных технологий в учебный процесс. Разрабатываются учебные и учебно-методические материалы на электронных носителях, в которые входят учебные пособия, методические разработки, расчетные задачи с эталонами решений, тестовые задания. В учебных аудиториях имеются компьютеры с программным обеспечением лабораторных работ по курсу количественного анализа (статистическая обработка результатов анализа, графическое построение экспериментальных кривых титрования, градуировочных графиков, подготовка индивидуальных заданий для СРС).

Большую роль в информационно-методическом обеспечении учебного процесса играют лекции, читаемые доцентами кафедры с применением мультимедийных средств.

Одной из важнейших составляющих учебного процесса является

ся контроль степени усвоения учебного материала. Традиционная оценка знаний по пятибалльной шкале применяется для проведения текущего и итогового контроля и имеет своим главным преимуществом простоту и привычность. Но пятибалльная шкала имеет и существенный недостаток – субъективность, т.е. зависимость от того, кто оценивает и кого оценивают. Необходимость повышения объективности рубежных и итогового испытаний и возможности современных информационных технологий позволяют проводить оценку знаний в форме компьютерного тестирования.

Для применения компьютерного тестирования создан банк тестовых заданий, который постоянно дополняется и корректируется. Тестовые задания охватывают весь программный материал и отличаются различной степенью сложности. Результаты тестирования студентов подвергаются статистической обработке. Так, итоговое тестирование по курсу качественного анализа (конец III семестра 2014-2015 учебного года) проводилось по тесту, содержащему 30 тестовых заданий открытой формы. Спецификация этого теста представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Спецификация итогового теста по качественному анализу

	<i>Предполагаемая деятельность тестируемого</i>		
	Репродуктивный уровень	Продуктивный уровень	Продуктивный уровень
<i>Содержание предмета</i>	Знание определений, фактического материала и др.	Применение знаний основных законов в знакомой ситуации по образцу, на основе обобщаемого алгоритма	Применение знаний в незнакомой ситуации
<i>Весь тест – 30 заданий</i>	9 заданий – 30%	12 заданий – 40%	9 заданий – 30%

Основные понятия качественного анализа – 10%	1 задание	1 задание	1 задание
Теория кислот и оснований 6 заданий – 20%	2 задания	2 задания	2 задания
Качественные реакции 3 задания – 10%	1 задание	1 задание	1 задание
Теория ионных равновесий 12 заданий – 40%	3 задания	6 заданий	3 задания
Методы разделения 3 задания – 10%	1 задание	1 задание	1 задание
Окислительно-восстановительное равновесие 3 задания – 10%	1 задание	1 задание	1 задание

Результаты итогового тестирования по аналитической химии: число студентов 372, средний тестовый балл 21,85, стандартное отклонение теста 5,36, доверительный интервал 4,3, надежность 0,833, то есть хорошая. Построенная гистограмма распределения тестовых баллов показала распределение, близкое к нормальному. По корреляционной матрице были определены задания, плохо коррелирующие с суммой тестовых баллов, а также задания, имеющие недостаточную трудность. На этой основе материал итогового теста был пересмотрен, и улучшенный вариант будет подвергнут экспериментальной проверке в текущем учебном году.

Благодаря разнообразным формам проведения учебного процесса и соответствующего информационно-методического обеспечения студенты на кафедре аналитической химии приобретают теоретические знания и практические умения, необходимые для успешного освоения специальных дисциплин и в будущей профессии.

Библиографический список

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе: пособие. – М.: Изд-во МИСиС, 1989. – 168 с.
2. Макарова О.В. Внеаудиторная работа студентов в системе специального образования // Высшее образование в России. – 2006. – № 10.
3. Новые педагогические информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001. – 271 с.
4. Формирование компетенций студентов в системе профессиональной подготовки в фармацевтическом вузе / И.Л. Андреева и др. // Фармация. – 2010. – № 1. – С. 53-56.

В.П. Зайцев, К.С. Ларская, В.Н. Леонова

ОПЫТ РАБОТЫ ПРОВЕДЕНИЯ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ НА ЯЗЫКЕ-ПОСРЕДНИКЕ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Для достижения успеха и больших карьерных перспектив во всем мире всегда являлось наличие высшего образования, которое открывает перед молодыми людьми новые дороги и возможности. Чтобы современный молодой человек чувствовал себя уверенно в стремительно меняющихся условиях, ему необходимо иметь качественное престижное образование, признанное во всем мире.

Россия, как один из мировых лидеров по уровню грамотности населения (99,6%), имеет признанную в мировом сообществе высококвалифицированную систему образования по различным специальностям. Воспитанники этой системы принесли стране славу в научно-техническом и культурном прогрессе. Мы по праву гордимся высочайшими достижениями науки и техники, нобелевскими лауреатами, деятелями культуры и спорта с мировым именем. Ежегодно десятки тысяч студентов со всех концов света едут на обучение в

Россию за престижным, перспективным и доступным образованием.

Не остался в стороне и ПМФИ – филиал ВолгГМУ, в котором обучение иностранных студентов осуществляется уже в течение не одного десятка лет. География студентов включает в себя преимущественно страны Африки и Ближнего Востока: Марокко, Сирия, Ливан, Алжир, Тунис, Йемен, Вьетнам, Корея и т.д. Занятия проводились на русском языке после прохождения студентами годовых подготовительных языковых курсов, однако этого времени оказалось недостаточно и на первых курсах часто возникали проблемы языкового характера.

В последнее время, в связи с ростом конкуренции в среде специалистов-провизоров с качественным образованием, в том числе и за рубежом, возникла необходимость сократить время, отведенное на адаптацию иностранных студентов в ВУЗе и приравнять сроки их обучения к российским нормам – 5 лет.

Для решения данной задачи в ВУЗе была переориентирована работа международного отдела, результатом деятельности которого появилась возможность проводить занятия с иностранными студентами на начальном этапе обучения (1-2 курс) на языке-посреднике с последующим переходом на русский язык. Так и кафедра аналитической химии, являясь дисциплиной второго курса, получила пока еще небольшой опыт работы со студентами во франкоговорящей среде.

Для успешного освоения учебного материала на кафедре были разработаны методические указания, задания для самостоятельной внеаудиторной работы, контрольно-измерительные материалы (КИМы), справочный и раздаточный материал. За основу взяты материалы кафедры для российских студентов в связи с тем, что образовательные программы в обоих случаях идентичны. Подготовка лекционного курса по дисциплине осуществляется также с использованием учебного материала для российских студентов с применением мультимедийных технологий, что существенно облегчает подачу материала со стороны преподавателя и усвоение его студентами. Планируется разработка и тиражирование рабочих тетрадей на французском языке.

Основной трудностью, вставшей на пути разработки учебного материала для франкоговорящих студентов, является отсутствие довольно большого объема информации для изучения дисциплины в соответствии с ФГОС 060301 по специальности «Фармация» на языке-посреднике.

Предоставленный Международным отделом учебник «Chimie analytique en solution (Cours et applications)» авторов J.-L. Brisset, A. Addou, M. Draoui, D. Moussa, F. Abdellmalek, как базовый учебник на французском языке, не содержит теоретических основ аналитической химии и курса качественного анализа, изучение которых имеет существенное значение для изучения специальных дисциплин (фармацевтическая и токсикологическая химия, фармакогнозия). В рекомендуемом учебнике довольно широко освещено использование методов физико-химического анализа (ФХМА), что бесспорно является актуальным в развивающемся технологическом мире. Однако, не рассматриваются методы количественного химического анализа: титриметрический анализ представлен только кислотно-основным титрованием, хотя другие методы титриметрии являются фармакопейными – окислительно-восстановительное титрование, осадительное и комплексометрическое. Изучение теоретических основ аналитической химии является основной базой, на основании которой мотивировано определяется метод и конкретная методика проведения качественного и количественного анализа. В связи с этим, в третьем семестре основное внимание студентов было обращено на основных задачах аналитической химии, связь ее с другими дисциплинами, как предшествующими изучению аналитической химии, так и со специальными дисциплинами.

Изучение дисциплины проводили по принципу от «теории к практике», начиная с изучения теоретического лекционного материала, характеристик методов, изучаемых объектов с последующим практическим закреплением материала в виде решения индивидуальных ситуационных лабораторных задач.

К каждому лабораторному занятию готовился раздаточный материал на французском языке в виде схем, таблиц, методик и т.п. Итогом проделанной работы было оформление отчетов на языке-посреднике по разработанной форме.

Проверку усвоения теоретического лекционного материала проводили по результатам выполнения самостоятельных внеаудиторных заданий и рубежного контроля в форме письменного опроса. Кроме того, со студентами проводили индивидуальные собеседования по изучаемой теме, а также предлагали решать задачи у доски. Проведенная работа в течение полугода показала, что такой способ подачи материала довольно эффективен. Особенно хочется отметить, что полезным является самостоятельная аудиторная практическая и теоретическая работа, когда студенты имеют возможность обмениваться информацией друг с другом под контролем преподавателя. Хочется отметить, что важным препятствием к усвоению материала лежит дисциплина самих студентов, что влияет на выполнение лабораторных занятий в полном объеме. Студенты, аккуратно выполняющие все рекомендации преподавателя, имеют хорошие шансы получить практические навыки и умения, имеющие фундаментальное значение для усвоения дисциплин на старших курсах.

Нельзя не упомянуть о том, что, несмотря на наличие базового материала (методические указания, лекции, рабочие тетради и т.п.) на русском языке, работа по его адаптации для франкоговорящего контингента является довольно трудоемкой задачей, требует большого количества времени и уверенного владения языком-посредником. Нельзя не отметить, что работа по подготовке материалов для иностранцев является окончательной. Это непрерывный труд, который требует постоянного совершенствования языка, владения предметом, оттачивания навыков преподнесения информации, а также адаптации преподавателя и иностранных студентов к социо-культурным средам друг друга.

Д.В. Компанцев, Л.А. Мичник, О.В. Мичник, Т.А. Шаталова

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Концепция модернизации российского образования поставила перед высшей школой ряд задач, одна из которых – формирование ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования [3]. Под ключевыми компетенциями понимается целостная система универсальных знаний, умений, навыков, а так же опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся [2]. Компетенции являются важными результатами образования и выполняют три функции: 1) помогают учиться; 2) позволяют соответствовать запросам работодателей; 3) помогают быть более успешными в дальнейшей жизни [1]. Поэтому в связи с реализацией ФГОС по специальности 060301 «Фармация» целью освоения дисциплины «фармацевтическая технология» является формирование необходимых компетенций в области разработки, производства и изготовления лекарственных средств в различных лекарственных формах, а также организации фармацевтических производств, аптек, малых, средних и крупных предприятий.

В результате освоения дисциплины должны быть сформированы следующие профессиональные компетенции:

- способность и готовность принимать участие в организации производственной деятельности фармацевтических организаций по изготовлению и производству лекарственных средств (ПК-3);
- способность и готовность к производству лекарственных средств в условиях фармацевтических предприятий, включая выбор технологического процесса, необходимого технологического оборудования, с соблюдением требований GMP (ПК-4);
- способность и готовность к изготовлению лекарственных

средств по рецептам врачей в условиях аптек, включая выбор технологического процесса, с учетом санитарных требований (ПК-5);

- способность и готовность к подбору, расстановке кадров и управлению фармацевтическим коллективом, осуществление эффективной кадровой политики с использованием мотивационных установок и соблюдением норм трудового права (ПК-14);
- способность и готовность разрабатывать учетную политику фармацевтического предприятия на основе требований законодательной и нормативной документации (ПК-16);
- способность и готовность обеспечивать и проводить контроль качества ЛС в условиях аптеки и фармацевтического предприятия (ПК-30);
- способность и готовность проводить определение физико-химических характеристик отдельных лекарственных форм таблеток мазей, растворов для инъекций и т.д. (ПК-37);
- способность и готовность к информационной работе среди врачей, провизоров по вопросам применения ЛС, принадлежности их к определенной фармакотерапевтической группе, показаниям и противопоказаниям к применению, возможности замены одного препарата другим и рациональном приеме (ПК-43);
- способность и готовность работать с научной литературой, анализировать информацию, вести поиск, превращать прочитанное в средство для решения профессиональных задач (выделять основные положения, следствия из них и предложения) (ПК-48).

Все вышеназванные компетенции формируются у студентов в течение двух лет при изучении фармацевтической технологии различных лекарственных форм.

Одной из важных ступеней в постепенном приобретении профессиональных компетенций (ПК-3; ПК-5; ПК-14; ПК-16; ПК-30, ПК-48) являются лабораторные занятия. Рассмотрим, как это происходит на занятиях по теме: «Изготовление порошков». Перед началом занятия студенты должны представлять, что и как они изучают на занятии, каким образом они смогут использовать полученные знания в последующей профессиональной жизни. Для этого при подго-

товке к занятию, студент прослушивает лекции по теме и, используя методическую, учебную и справочную литературу, самостоятельно разбирает и изучает вопросы, выносимые на занятия. Лектор, а затем и преподаватель во время занятия помогают понять не только цели изучения данной темы в целом, но и осмыслить место темы занятия в курсе фармацевтической технологии, ее значимость в будущей профессиональной деятельности. На завершающем этапе самостоятельной внеаудиторной работы по подготовке к занятию студенты выполняют индивидуальное письменное задание по алгоритму, предлагаемому на кафедре. Для этого в методических указаниях для студентов имеется список мануальных и магистральных прописей порошков, часто используемых при выписывании рецептов врачами (по две прописи для каждого). Алгоритм выполнения задания полностью повторяет порядок прохождения и изготовления рецепта в аптеке:

1 этап – работа провизора-технолога по приему рецептов, который проверяет правильность выписывания рецепта, совместимость компонентов, дозы препаратов;

2 этап – работа фармацевта по изготовлению прописи, который подготавливает рабочее место, подбирает посуду и оборудование, необходимое для работы, проводит расчеты, отвечает ингредиенты, изготавливает пропись (измельчает, смешивает ингредиенты, просеивает или дозирует полученный порошок), выписывает паспорт письменного контроля (ППК), упаковывает порошки и оформляет их к отпуску;

3 этап – работа провизора-технолога по внутриаптечному контролю, который проверяет ППК, осуществляет технологический контроль изготовленной прописи, дает разрешение на отпуск прописи больному;

4 этап – работа провизора-технолога по отпуску изготовленной прописи, который осуществляет контроль при отпуске.

Таким образом, студент сначала получает возможность теоретически изучить обязанности фармацевта и провизора-технолога на разных этапах изготовления и контроля предложенной ему конкретной прописи порошка, а затем, на занятии, практически пройти весь путь изготовления и контроля рецепта.

На занятии студент отчитывается перед преподавателем о выполнении домашнего задания: предъявляет на проверку письменное задание, выполняет письменные задания входного контроля (тесты), а также участвует в составе группы в устном разборе вопросов и всех прописей, предложенных по теме занятия. Все это позволяет проконтролировать умение работать с литературой, усвоение теоретического материала, своевременность и качество выполнения письменного задания. Затем студент приступает к практическому изготовлению прописи, описанной во время самостоятельной внеаудиторной работы под контролем преподавателя. Перед выполнением всех своих практических действий студенты изучают соответствующие стандартные операционные процедуры (СОПами), разработанные кафедре в соответствии с требованиями действующей нормативной документации и приказами МЗ РФ. Преподаватель сначала показывает, как надо сделать ту или иную операцию, а затем наблюдает, как это делает студент. В случае его неправильных действий объясняет, в чем состоит ошибка. В течение занятия студент последовательно выполняет обязанности фасовщика, фармацевта и провизора-технолога: осваивает и закрепляет технологические приемы изготовления порошков, различные виды контроля качества, учится упаковывать и оформлять лекарственную форму к отпуску, отвечать за результаты своей работы при сдаче изготовленной формы преподавателю. В будущей профессиональной деятельности это позволит ему: сначала, должным образом, организовать работу фармацевта и фасовщика, занятых в аптеке непосредственным изготовлением и фасовкой порошков; затем проверить и оценить их работу, провести технологический контроль (оценить правильность ППК, внешний вид, однородность, среднюю массу порошков, качество упаковки и оформления); в необходимых случаях, передать пропись для контроля провизору-аналитику. Завершением лабораторной работы является сдача студентами группы готовых прописей преподавателю, который оценивает качество проделанной работы. После этого студентам предлагаются задания выходного контроля. Они получают задачи, описывающие реальные ситуации, в которые ежедневно попадает провизор-технолог при осуществлении своих производственных функций. В условиях задач заведомо допущены от двух до нескольких ошибок (Пример.

В рецепте выписано разделительным методом 0,5 г кислоты аскорбиновой и 0,75 г глюкозы на пять порошков. Студент отвесил 2,5 г кислоты аскорбиновой, измельчил в ступке и добавил 3,75 г глюкозы, смешал, разделил на 5 доз, по 1,25 г, упаковал в простые бумажные капсулы.). Студент должен найти ошибки и обосновать правильный вариант разрешения ситуации.

Таким образом, постепенно при изучении всех тем модуля происходит формирование профессиональных компетенций студента как провизора-технолога и подготовка его к будущей производственной практике в аптеке.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
2. Дубовицкая Т.Д. Развитие самоактуализирующейся личности учителя: контекстный подход: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук.– М., 2004. – 46 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

Д.А. Коновалов, О.И. Попова, А.С. Никитина, М.П. Глушко

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ГЕРБАРИЙ – ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ФАРМАКОГНОЗИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт-филиал
ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Инновационный характер образования становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами. В современной социально – экономической ситуации не только содержание, но и формы технологии обучения важны для создания позитивной ориентации молодежи на образование. Инновации – это внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью [4].

Под педагогическими инновациями следует подразумевать це-

ленаправленное, творческое осмысленное определенное изменение педагогической деятельности (и управление этой деятельностью) через разработку и введение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств (нового содержания обучения, воспитания, управления, новых способов работы, новых организационных форм и пр.). Соответственно развитие инновационных процессов – есть способ обеспечения модернизации образования, повышение его качества, эффективности и доступности [1].

Инновации в образовании должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей.

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. Инновационная деятельность определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, неразрывно связана с его научно – методической деятельностью [2].

Стремление применять современные информационные технологии в сфере образования должно быть направлено на реализацию следующих задач:

- поддержку и развитие системности мышления обучаемого;
- поддержку всех видов познавательной деятельности студентов в приобретении знаний, развития и закрепления навыков и умений;
- реализацию принципа индивидуализации учебного процесса при сохранении его целостности [4].

Внутри предметные инновации – это инновации, реализуемые внутри предмета, что обусловлено спецификой его преподавания. Это необходимо учитывать при использовании инновационных методов, которые основаны на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании. В настоящее время предлагаются такие инновационные методы как: метод портфолио, метод проблемного изложения, метод проектов, проблемно – поисковые методы обучения, научно – исследовательская работа

студентов, встроенная в учебный процесс, лекция – визуализация, проблемное обучение, метод творческих проектов, мультимедийная учебная информация и пр. [2, 5].

Современный образовательный процесс видится интегрированным, объединяющим различные методы, модели и формы обучения. Использование технических средств, таких как мультимедиа, электронная почта, компьютерные обучающие программы, развитие интернет-технологий, позволяют обеспечить взаимодействие – интерактивность всех участников целого образовательного процесса [4].

Мультимедиа является эффективной образовательной технологией, благодаря присущей ей качественной интерактивности, гибкости и интеграции различных типов мультимедийной учебной информации. Она обладает также возможностью учитывать индивидуальные возможности учащихся и способствовать их мотивации. Основным источником мультимедиа ресурсов является сеть Интернет [2, 4].

Дистанционные образовательные технологии дают возможность обучаться без непосредственного контакта с преподавателем и при этом сохранять необходимое качество обучения. Данная форма обучения предоставляет студенту самостоятельно определять объем, последовательность, продолжительность освоения знания, приобретения умений и необходимых навыков [5].

На кафедре фармакогнозии для повышения качества обучения, обеспечения доступности учебного материала для студентов и закрепления ими полученных знаний гербарных образцов лекарственных растений было разработано и подготовлено электронное учебное пособие, включающее достаточно большой объем гербарных образцов программных растений. Структура данного электронного пособия включает 13 тематических блоков, 181 фотографию гербарных образцов растений, сопровождаемых этикеткой с указанием русского, латинского названия производящего растения и семейства, места обитания, заготовки и срока заготовки данного растения. Гербарные образцы иллюстрированы фотографиями места обитания растения и образцами сырья (корни, корневища, плоды и семена). Этот доступный электронный ресурс размещен на официальном сайте Пятигорского медико-фармацевтического института – филиала ГБОУ ВПО

ВолгГМУ (ПМФИ), в разделе кафедры и подразделения, кафедра фармакогнозии, учебные материалы: <http://www.pmedpharm.ru>, кроме того у студентов и всех пользователей есть возможность скачать данный архив и использовать его в независимости от наличия интернета на любом электронном устройстве с дисплеем. Исползованные при подготовке пособия гербарные образцы были заготовлены и оформлены студентами третьего курса ПМФИ на практике по фармакогнозии во время обследования флоры Кавказских Минеральных Вод (г. Машук, г. Горячая, г. Бештау, р-н о. Новопятигорское), Карачаево-Черкесской республики («Медовые водопады», «Долина нарзанов», перевал «Гум-Баши»), Кабардино-Балкарии, а также на фармакопейном участке Ботанического сада ПМФИ. Некоторые гербарные образцы особенно дороги, так как привезены иностранными студентами и профессором Д.А. Муравьевой из экспедиций, получены по обмену из других вузов России (багульник болотный, толокнянка, родиола розовая) [3]. Цель разработки данных мультимедийных учебных материалов заключается в повышении доступности информации для осуществления самостоятельной подготовки студентов к занятиям, к максимальному использованию учебного времени для приобретения новых знаний и умений. Накопленный опыт и проанализированные данные по использованию мультимедиа в учебном процессе по фармакогнозии показывает, что мультимедиа является не только источником информации для студентов, но и инструментом управления обучением. Важными особенностями и преимуществами данной инновации для современных студентов является её наглядность, мобильность, информативность, компактность и удобство в использовании.

Таким образом, использование традиционных и инновационных технологий обучения направлено на осуществление макроцели: подготовку компетентных, коммуникабельных специалистов, обладающих комплексом знаний, умений, навыков и формирование целостной личности.

Библиографический список

1. Адольф, В. Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления / В. Адольф, Н. Ильина // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2006. – №10. – С. 18-19.

2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс.– Казань: Центр инновац. технологий, 2005. – 499 с.
3. Гербарий – как один из элементов банка демонстрационного материала при изучении фармакогнозии / В.А. Челомбитько, О.И. Попова, С.П. Лукашук и др. // Ценностно-мотивационные ориентации студентов и преподавателей в обеспечении качества образовательного процесса: сб. материалов ежегод. учеб.-метод. конф. 30-31 января 2006 г. – Курск: КГМУ, 2006. – С. 197-199.
4. Козлов А.А. Национальная идея России Нового Времени. – Ростов н/Д: Изд-во «Эльиньо», 2014. – 128 с.
5. Лежнева, Л.П. Основные аспекты вузовского обучения и пути его активизации / Л. П. Лежнева. З.Д. Хаджиева, Н.В. Никитина. – Пятигорск: РИА-КМВ, 2010. – 112 с.

*Д.А. Коновалов, О.И. Попова, Н.Н. Вдовенко-Мартынова,
С.П. Лукашук, И.В. Пшукова, А.А. Круглая, А.А. Шамилов,
С.Г. Яковлева, Ж.В. Дайронас, А.С. Никитина, В.В. Федотова,
М.П. Глушко, М.С. Бабаян*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ПРЕПОДАВАНИЯ ВАРИАТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН НА КАФЕДРЕ ФАРМАКОГНОЗИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В настоящее время мы наблюдаем все более широкое использование лекарственных растительных средств и биологически активных добавок к пище для лечения и профилактики различных заболеваний. По прогнозам Всемирной организации здравоохранения, удельный вес фитопрепаратов может вырасти в ближайшие 15-20 лет до 60%.

В связи с этим актуальны вопросы обсуждения инновационных аспектов современной фармакогнозии как науки и учебной дисциплины, отражающей интеграционные процессы в области создания лекарственных растительных средств на основе информационных технологий, а также научно-обоснованных подходов к стандарти-

зации сырья, фитопрепаратов и биологически активных добавок к пище на основе лекарственного сырья, продуктов животного и минерального происхождения. Учебники по фармакогнозии (Муравьева Д.А., Самылина И.А., Яковлев Г.П., 2010; Куркин В.А., 2010) являются базовой основой, на которой строится современная модель специалиста-провизора, методологический и прогностический потенциал науки. Особое значение придается Федеральному государственному образовательному стандарту высшего государственного образования (ФГОС) нового поколения.

Коллектив сотрудников кафедры фармакогнозии понимает, что важнейшим принципом развития вуза является взаимосвязь науки и практики. Поэтому мы стремимся к развитию и внедрению прогрессивных форм и направлений в учебный план и учебные программы. В развитии компетентности выпускника-провизора важное место принадлежит курсам по выбору (вариативные или элективные курсы) студентов [1].

«Сегодня, в непростых экономических условиях, когда мы должны ускоренными темпами развивать несырьевые отрасли, на первый план, конечно, выходит максимальное сближение образования с производством, с практикой, реальной жизнью» (В.В. Путин, X съезд Российского Союза ректоров вузов, 30 октября 2014 г. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова).

С учетом вышесказанного и в соответствии с требованиями ФГОС по специальности 060301 – фармация, утвержденным Министерством образования и науки РФ (№ 38 от 17.01.11), в рабочую программу кафедры фармакогнозии введены вариативные курсы:

1. Фитотерапия с применением гомеопатических средств растительного происхождения;
2. Биологически активные добавки к пище (БАД) на основе лекарственного растительного сырья (ЛРС), продуктов животного и минерального происхождения;
3. Фитотерапия с применением готовых лекарственных форм.

Учитывая необходимость стимулирования мотивации студентов к процессу познания, предложенные направления вариативов ориентированы на их «максимальное приближение к условиям будущей профессиональной деятельности» [2].

Вариативные курсы формируются на основе компетентностного подхода и направлены на решение частных образовательных задач, обеспечивающих качественную подготовку специалиста:

- выбор студентами курсов учитывает потребности рынка труда, требования к качеству профессионального образования и возможности выпускника к самореализации;
- содержание вариативного курса обеспечивает решение частных образовательных задач (информационных, прикладных, личностных);
- каждый вариативный курс обеспечивается адекватной технологией обучения [3].

Оценивая сложность и значимость вышеназванных аспектов для студентов 5 курса по каждому вариативу, в соответствии с учебным планом разработаны и подготовлены:

- рабочая программа;
- учебно-методическое обеспечение (методические рекомендации для внеаудиторной работы студентов и для преподавателей, рабочие тетради);
- система контрольно-измерительных материалов (тестовые задания, ситуационные задачи).

Учебная программа рассчитана на 34 часа (18 занятий), и включена в 9 семестр. Целесообразность изучения указанных вариативов студентами 5 курса обусловлена тем, что они уже освоили теоретический материал не только по фармакогнозии, но и по смежным фармацевтическим дисциплинам (технология лекарств, фармацевтическая химия), получили знания по дисциплинам медико-биологического профиля (фармакологии, патологии), овладели умениями и приобрели определенные компетенции по организации заготовок ЛРС, особенностям фармакогностического анализа ЛРС в зависимости от его морфологической группы и степени обработки, овладели основными методиками фитохимического анализа.

Изучение тем вариативов предполагает дальнейшее расширение и углубление теоретической подготовки студентов, что предусмотрено выделением 14 часов лекционного курса. Теоретическая подготовка предусматривает знакомство с основными положениями законодательной и нормативной базы и грамотному обоснованию

целесообразности использования гомеопатических лекарственных средств, БАД к пище, а так же готовых лекарственных форм на основе ЛРС.

На практических занятиях студенты работают самостоятельно, выполняя конкретные задания в соответствии с учебно-методическими рекомендациями, что способствует не только повторению изученного ранее материала, но и закреплению практических навыков и умений по анализу ЛРС, продуктов животного и минерального происхождения в соответствии с требованиями нормативных документов.

В последние годы в ассортиментной политике аптечных учреждений произошли изменения, заключающиеся в увеличении структурной доли парафармацевтической продукции. В настоящее время она представлена почти в каждой аптеке и составляет 20-30% ассортимента. Одной из категорий парафармацевтической продукции являются биологически активные добавки к пище (БАД), о чем свидетельствует постоянный рост рынка данной продукции. Среди БАД к пище более 50% (от 64,2 – до 68,8%) – продукция отечественных производителей («Эвалар», «Фора-Фарм», «Диод»). Зарубежные производители представлены фирмами: «Натурпродукт» (Нидерланды); «Ferro-San», «Никомед» (Дания). Гомеопатические препараты представлены различными производителями и отпускаются без рецепта врача. Крупные современные аптеки имеют собственные гомеопатические центры и гомеопатические отделы и занимаются не только реализацией гомеопатической продукции, но и ее производством и контролем качества.

Ключевым моментом любой технологии, в том числе и обучения, является результат и контроль точности его достижения, определение конечных свойств и средств для его получения. Исходя из этого, в каждом варианте прописана унифицированная система оценки качества их освоения студентами, включающая не только контроль теоретических знаний, но и практических умений и навыков. Это является особенно важным для студентов-выпускников при подготовке к успешной сдаче государственной аттестации.

Библиографический список

1. Лебедева С.Н. Формирование элективного курса в вузе на основе

- компетентностного подхода // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 11. – С. 81-82.
2. Мырмина, А.Л., Геллер, Л.Н., Туенова, И.А. Инновационные технологии в управлении фармацевтической помощью // Человек и лекарство: тез. Докл. XX Рос. нац. конгр. М., 2013. С. 393.
 3. Ганичева И.А. Развитие коммуникативной компетентности студента в процессе педагогической практики в вузе // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 12. – С. 19-22.

А.С. Куличкин, О.С. Биткова, Э.И. Дрезваль

АЛЬТРУИЗМ КАК МЕХАНИЗМ ВЫЖИВАНИЯ В ЭВОЛЮЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ: ОТ МИКРОБОВ ДО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ

Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград

Термин «альтруизм» был введен впервые О. Контом, сформировавшим принцип «*revilerougroute*» – жить для других.

Различают несколько видов альтруизма:

- моральный и нормативный альтруизм;
- альтруизм из симпатии и сочувствия;
- рациональный альтруизм.

В данной работе мы будем рассматривать рациональный альтруизм.

Цель и задачи исследования:

- разъяснить противоречия в существовании альтруизма и эволюционной теории Дарвина;
- определить роль альтруизма в ходе эволюции;
- выяснить информированность по данной теме и отношение к проблеме альтруизма среди лиц в возрасте от 16 до 27 лет.

В основу настоящего исследования положены результаты анализа литературных данных и результаты проведенного социологического опроса методом анкетирования 145 человек в возрасте от 16 до 27 лет.

Примитивное, упрощенное понимание эволюции неоднократно подталкивало разных людей к абсолютно неверному выводу о том, что сама идея альтруизма несовместима с эволюцией.

Эволюцию можно рассматривать на уровне генов, особей, групп, популяций, видов, может быть, экосистем, даже компьютеров с программным обеспечением. Но результаты эволюции фиксируются только на уровне генов. Ген эгоистичен, его интересы не всегда совпадают с интересами организма, у них не совпадают сами физические рамки их существования. Во многих ситуациях гену выгодно пожертвовать одной-двумя своими копиями для того, чтобы обеспечить преимущество остальным своим копиям в других организмах [2].

Дарвин, столкнувшись с феноменом альтруизма, сформулировал три теоретических положения:

1. Естественный отбор может вызвать к жизни альтруистическое поведение, если оно идет на пользу членам семьи данной особи.
2. Сотрудничество возможно между неродственными особями.
3. Возможен естественный отбор группы, ведущей себя среди других групп как особь среди особей.

Гамильтон расширяет понятие приспособленности, включая в него помимо репродуктивного успеха данной особи сумму воздействий, произведенных ею на репродуктивный успех ближайших родственников [1].

В развитии колонии бактерий *Pseudomonas fluorescens* одиночные клетки плавают в толще бульона, а склеившиеся всплывают на поверхность, где кислорода гораздо больше, что дает им преимущество. Такие колонии недолговечны, проблема тут в том, что естественный отбор по-прежнему действует на индивидуальном, а не на групповом уровне, что благоприятствует клеткам – «обманщикам». Дальнейшая эволюция альтруизма и кооперации в такой системе оказывается невозможна. Создается впечатление, что эволюция неоднократно «пыталась» создать из социальных бактерий или простейших многоклеточный организм [2].

Исследования последних лет показали, что моральные качества людей в значительной мере определяются генами, а не только воспитанием. Очень мало данных, на основании которых можно судить: то ли «генетический» этап давно закончился и сегодня актуальными являются только социально-культурные аспекты этой эволюции, то ли эволюция альтруизма продолжается и на уровне генов.

Интересна теория реципрокного альтруизма, принцип которой «ты мне – я тебе»: помогая кому-то сейчас, мы надеемся на благодарность в будущем.

В начале 1970-х годов к исследованию взаимного альтруизма была привлечена математическая теория игр. Победила самая «добрая» из всех – и самая простая – под названием «Око за око». Ее стратегия заключалась в следующем: начинать с сотрудничества, а затем делать то, что делал оппонент на предыдущем ходу [2].

Нами было проведено анонимное анкетирование 145 человек в возрасте от 16 до 27 лет с целью выяснения отношения к проблеме альтруизма и информированности по данной теме. Около 70% считают себя альтруистами, еще 10% сомневаются в этом и 20% признают его отсутствие. 61% считает, что альтруизм не всегда бескорыстен. 74% опрошенных высказали мнение, что социальный фактор – главный в формировании альтруизма, остальные 26% высказались в пользу генетического фактора. Что касается альтруизма в эволюционной борьбе за существование, то 41% участников отрицает возможность его проявления, 39% сомневаются и 20% признают его совмещение с эволюцией. Альтруизм компьютерных программ: 70,35% – не возможен; 19,3% – сомневаются, 10,35% признают возможность проявления альтруизма.

Проявление альтруизма и кооперации в эволюционной теории необходимы, это наиболее рациональные способы существования и развития в постоянно изменяющихся условиях.

Всего в ходе исследования опрошено 145 человек, 50% из опрошенных людей имеют искаженное представление об альтруизме и его роли. 20% не смогли дать конкретного ответа.

Библиографический список

1. Гринин Л.Е., Марков А.В., Коротаев А.В. Эволюция: космическая, биологическая, социальная. М.: Книжный дом «Либриком», 2009.
2. Эволюция альтруизма – у компьютеров [Электронный ресурс].- Режим доступа: URL: <http://stzozo.livejournal.com/773630.html> (дата обращения: 26.09.2013).

*И.Я. Куль, Н.В. Благоразумная, Л.Н. Дуккардт,
С.Н. Степанюк, С.П. Сенченко, Е.И. Хартюнова*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ГБОУ ВПО
ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Качественная подготовка специалистов провизоров на современном этапе является актуальной задачей высшей школы. В связи с этим учебный процесс в высшем учебном заведении должен быть максимально приближен к будущей практической деятельности выпускника.

Характерными чертами модернизации и реформирования современного высшего образования являются стремление к повышению качества образования, роли самостоятельной работы студентов и совершенствование образовательных технологий процесса обучения. Целью информатизации является создание условий для развития личности, ее самоопределения и самореализации. На достижение этой цели направлен образовательный процесс в учебном заведении.

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса должно отличаться разнообразием, соответствовать учебным программам, разрабатываться для всех видов учебной деятельности студентов и отличаться комплексностью.

Независимо от теоретической и практической направленности учебной дисциплины, контроль является неотъемлемой частью её учебно-методического обеспечения. Контроль – это соотношение практических умений, теоретических знаний и опыта студентов с запланированными целями процесса обучения.

В процессе изучения фармацевтической химии преподаватель реализует следующий комплекс видов контроля:

- корректирующий (заключается в устранении недостатков в знаниях студентов);
- стимулирующий (проявляется в создании мотивов обучения, в повышении ответственности студента за результаты своего труда);

- обучающий (реализуется в углублении имеющихся и усвоении новых знаний в процессе обучения);
- развивающий (заключается в развитии памяти, внимания, мышления студентов);
- воспитательный (проявляется в совершенствовании нравственных качеств);
- превентивный (заключается в предотвращении недочетов в деятельности и тесно связан с корректирующим видом) [1].

Одним из важных разделов учебной деятельности на занятиях по фармацевтической химии является правильная организация системы контроля самоподготовки и усвоения знаний студентами. Систематический контроль уровня подготовки студентов к занятиям имеет не только образовательное, но и воспитательное значение, повышает ответственность студента к совершенствованию своих знаний.

С целью улучшения знаний студентов по фармацевтической химии на кафедре фармацевтической и токсикологической химии разработаны и изданы Методические указания к текущему занятию для студентов, Методические указания для преподавателей и Методические указания для самостоятельной работы студентов [2].

Методические указания для студентов содержат информацию о целях занятия, объектах исследования, план занятия и практические задания для студентов, а также практические умения, которые студент должен освоить или закрепить.

Методические указания для преподавателей включают также цель и целевые задачи, методы исследования, оснащение занятия, хронокарту, отражающую распределение времени на выполнение студентами определенных операций. В Методических указаниях учтено время для коррекции исходного уровня знаний студентов, детально описана организация выполнения лабораторной работы, а также формы контроля приобретенных и закреплённых знаний и умений на занятии.

Внеаудиторная подготовка к занятиям изложена в Методических указаниях для самостоятельной работы студентов, в которых нашли отражение следующие разделы: цель самоподготовки к занятию, приведены задания по составлению картотеки лекарственных веществ, изучаемых в данной теме; письменные теоретические задания, вари-

анты которых распределяет в группе преподаватель; ситуационные задачи, которые необходимо решить студентам при изучении определенной темы. Результаты самоподготовки студенты оформляют в тетрадях для домашней работы, которые проверяет преподаватель и оценивает качество подготовки студента.

Разработанные методические указания ориентируют студентов на углубление теоретических знаний фармацевтического анализа, приобретение необходимых практических умений и их дальнейшее совершенствование в будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1989. – 368 с.
2. Внеаудиторная подготовка студентов и пути ее совершенствования на кафедре фармацевтической химии/Е.Н. Вергейчик, С.Н. Степанюк, И.Я. Куль и др. //Пути повышения мотивации учебной деятельности студентов: материалы 63-й регион. уч.-метод. конф. – Пятигорск, 2008. – С. 30-33.

М.Н. Лазарева

ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ГУМАНИЗАЦИИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пермская государственная фармацевтическая академия, г. Пермь

Гуманизация образования является базовой идеей современных образовательных парадигм. При этом гуманитарная подготовка провизора должна отличаться от гуманитарной подготовки специалиста другого профиля. Медико-фармацевтическое образование не может ограничиваться комплексом специальных знаний, хотя им отводится первостепенное место. Ещё Н.И. Пирогов (1810-1881) обосновал необходимость гуманизации образования путем связи гуманитарного начала с естественнонаучным, считая, что гуманитарные науки имеют «многие практические применения», которые касаются самой важной нравственно-духовной стороны жизни человека [1].

Важная роль в формировании общекультурных и общепрофессиональных компетенций отводится изучению латинского языка, ко-

торый занимает основополагающее место в подготовке специалистов в области фармации. Без овладения базовыми научными понятиями в области естественнонаучных, медицинских и фармацевтических дисциплин, обозначаемыми с помощью слов и словообразующих элементов латинского и древнегреческого языков, невозможно освоить научную картину мира и стать квалифицированным специалистом. Освоение же научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира, должно идти не только через изучение профессионального языка, но и через овладение латинским языком, тысячелетиями накапливающим сокровища человеческой мысли и опыта.

Поскольку дисциплина «Латинский язык» характеризуется профессиональной ориентацией, при обучении основам фармацевтической терминологии большое внимание, на наш взгляд, следует уделять этимологии терминологической лексики и лингвокультурологическим аспектам формирования фармацевтической терминологии. Так, при введении главных системообразующих культурных концептов фармацевтического дискурса (фармация, аптека, галеновы препараты и др.) целесообразно обращаться к этимологии и объяснению мира реалий, стоящих за данными терминами. Уже на первых занятиях при введении слова «фармация», необходимо сказать, что оно восходит, через посредство греческого *pharmakon*, к древнеегипетскому фармации означает «защитник, исцелитель». Так в Древнем Египте называли бога Тота, под покровительством которого находилось все лечебное дело.

Сведения по этимологии латинских названий растений и лекарственных средств дают возможность познакомить студентов с греко-латинской мифологией, занимавшей важное место в жизни античного человека и являвшейся своеобразной призмой, через которую древние люди воспринимали окружающий мир. С древних времен люди наделяли растения божественными чертами за их красоту и воздействие на человека, слагали легенды и мифы о растениях, что не могло не отразиться на их названиях, поскольку язык является одним из важнейших средств отражения наивной картины мира в представлении античного человека. Впоследствии это явление получило название теоморфизма. К. Линней также использовал теоморфные образы при создании бинаминальных названий растений.

Так, например, родовое название красавки обыкновенной (*Atropa belladonna*) было дано К. Линнеем по имени древнегреческой богини судьбы Атропос (от греч. *atropos* ‘неотвратимая’), которая перерезает нить жизни человека, неотвратимо приближая смерть. И действительно, если съесть ягоды растения, то у человека возникают галлюцинации, ощущение перемещения в пространстве, беспричинный смех. Из-за такого эффекта в русском языке оно получило народные названия сонная одурь, бешеница, пёсьи вишни. Название вида *belladonna* в переводе с итальянского означает ‘красивая женщина’, так как женщины Древнего Рима, а позднее Италии и Испании использовали сок белладонны, чтобы расширить зрачки, и тем самым сделать глаза выразительнее и привлекательнее. Таким образом, уже на первом курсе студенты приобретают начальные профессиональные знания об алкалоиде атропине, содержащемся в красавке, и его свойствах.

Мифологическая метафора получила широкое распространение и в названиях лекарственных средств. Для создания положительных ассоциаций производители лекарственных средств в качестве названий нередко используют образы мифологических персонажей. Именем греческой богини Артемиды, дающей счастье в браке и помощь при родах, назван препарат, помогающий женщинам смягчить симптомы предменструального синдрома; именем римской богини растительности и родовспоможения Дианы назвали средство для лечения заболеваний, обусловленных повышенным образованием андрогенов у женщин. Производители гормональных контрацептивов нередко называют свои препараты женскими именами: Хлое (от греч. *chloë* ‘свежая, как зелень’ – эпитет древнегреческой богини-матери Деметры, охраняющей всё живое на земле), Мидиана – от имени древнеримской богини Луны и охоты Диана ‘божественная’, Ярина ‘яркая, солнечная’ – от имени древнеславянского бога солнца Ярила и др. В этих названиях отражён не терапевтический эффект лекарственных средств, а образ прекрасной женщины, привлекающей внимание мужчин.

По мере изучения дисциплины профессиональная направленность гуманитарной составляющей учебного материала должна становиться всё более выраженной. При изучении терминологии фар-

макологии мы вводим такие значимые для этой науки термины, как «плацебо» и «ноцебо», описывая историю их возникновения, тесно связанную с христианской традицией в европейской культуре. Название «плацебо» (от лат. *placēbo* ‘я буду угоден, понравлюсь’) появилось в Средние века из песен профессиональных плакальщиков на похоронах, которые оплакивали умершего вместо родных. В тексте псалтыря были слова «*placēbo Dōmīno in regiōne vivōrum*» ‘я буду угоден Господу в стране живых’. Тогда их прозвали «поющими плацебо», а затем и просто «плацебо». В фармакологии этим термином называют лекарственное средство, лечебный эффект которого связан с верой самого пациента в действенность препарата. Эффект плацебо, основанный на ожиданиях больного, в медицине считается общепризнанным. Термин «ноцебо» (от лат. *poscēbo* ‘я поврежу’) появился как антитеза плацебо и обозначает средство, не обладающее реальным действием, но вызывающее отрицательную реакцию у пациента, вплоть до его гибели. Плацебо и ноцебо – это две стороны одной медали. Какая из них проявится в каждом конкретном случае, зависит от того, какой прогноз сделает себе сам пациент. Во многом это зависит от профессиональной этико-деонтологической культуры врача и провизора.

В заключение отметим, что подобная информация не только повышает общую эрудицию и расширяет кругозор студентов, но и направлена на формирование общепрофессиональных компетенций. Актуализация гуманистической функции профессиональной подготовки провизоров тесно связана с проблемой наполнения учебного материала реальным гуманитарным содержанием, направленным на повышение общей и профессиональной культуры будущих специалистов.

Библиографический список

1. Микиртичан Г.Л. Гуманитарная составляющая высшего медицинского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.zdrav.ru/library/publications> (дата обращения: 20.09. 2014).

Т.Т. Лихота, О.М. Маркова, Т.И. Максименко

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ХИМИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В нашей стране система высшего профессионального образования переживает переломный момент, связанный с вступлением России в Болонский процесс. В связи с этим, в высшей школе получили внедрение образовательные стандарты третьего поколения.

Основная отличительная особенность современного формата обучения заключается в том, что происходит переход от формирования традиционных знаний, умений и навыков к формированию компетенций, т.е. происходит трансформация знаний, умений, навыков в определенные компетенции, которые потребуются выпускнику вуза в его дальнейшей профессиональной деятельности [1].

Следовательно, во время обучения в вузе у студентов должна формироваться целостная система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной профессиональной деятельности, то есть профессиональные компетенции.

Качество профессиональной подготовки специалистов в области фармации, как и любого другого профиля, зависит от степени обоснованности трех основных составляющих: цели обучения (для чего учить), содержания обучения (чему учить) и принципов организации учебного процесса (как учить) [2, 3].

Реализация компетенций студента – будущего специалиста – происходит на следующих этапах:

- ✓ работа с лекционным материалом, учебной литературой;
- ✓ работа на практических занятиях;
- ✓ научная работа (работа с научной литературой, реферативные работы, выполнение научного эксперимента);
- ✓ прохождение учебной и производственной практик;
- ✓ выполнение и защита квалификационной (дипломной) работы.

Учебный план по специальности Фармация учитывает межпред-

метные связи в соответствии с их последовательностью изучения, так как в нём предусмотрено изучение предметов, которые обучают студентов логическому мышлению, умению планировать свою деятельность, умению решать нравственные и мировоззренческие задачи.

С учётом изменяющихся потребностей специальных кафедр, необходимо регулярно проводить коррекцию учебных программ базовых кафедр.

В Пятигорском медико-фармацевтическом институте в курсе фармацевтической химии используются инновационные активные формы обучения, учебный процесс организован через систему индивидуальных учебных задач, которые инициируют активную учебно-познавательную деятельность студента, развивают его личностные качества, позволяют построить индивидуальный образовательный маршрут.

В связи с постоянным увеличением потока информации изложение материала лекций стало носить обучающе-информационный характер, мотивирующий студентов к умению применять материал, полученный на базовых кафедрах, для решения излагаемых профессиональных проблем. В настоящее время студенты имеют доступ к электронным ресурсам презентаций лекций, учебников по фармацевтической химии, всей необходимой методической, научно-методической литературы.

Одним из узловых вопросов обучения является научно-обоснованное методическое обеспечение. Задача методической работы заключается в том, чтобы в минимальные сроки включить студента в систематическую работу, помочь ему овладеть определенными знаниями и умениями. Способствует формированию профессиональных знаний и компетенций провизора накопленный на кафедре определенный опыт использования на практических занятиях стандартных операционных процедур (СОПов) и рабочих журналов, максимально приближенных по форме к используемым на производстве. Они предназначены для формирования у студентов умений и навыков, необходимых для практической деятельности провизора в области стандартизации и контроля качества лекарственных средств.

СОПы представляют собой письменные инструкции выполнения

каждой операции в виде определенной четкой последовательности соответствующих манипуляций. Как на предприятиях, так и у студентов они способствуют выработке единообразия, согласованности и надежности любого вида деятельности; минимизированию вероятности систематических погрешностей; выработке навыков осознанного автоматизма в работе, являющегося залогом высококачественного труда и закрепления профессиональных навыков.

Написание студентами протоколов анализа заменено заполнением учебных вариантов рабочих журналов. Последние включают бланки протоколов анализа и аналитические паспорта на лекарственные средства. Учебные варианты протоколов составлены на основании требований частных ФС, ОФС, максимально приближены к действующим документам фармацевтического производства, но содержат элементы обучения. В каждый раздел протокола введены требования, предъявляемые к качеству лекарственного средства, а в разделах «Подлинность», «Количественное определение» предусмотрена возможность написания уравнений соответствующих реакций, расчётов предварительных объёмов, титров, количественного содержания и др. Каждый раздел завершается выводом о соответствии качества образца лекарственного средства требованию ФС по данному показателю и заверяется подписью студента, выполнившего анализ. В конце протокола студент делает общее заключение о соответствии анализируемого образца требованиям ФС. Протокол анализа и аналитический паспорт подписывают студент (аналитик) и преподаватель (начальник ОКК).

Использование рабочих журналов значительно сокращает время, затрачиваемое студентами на написание протоколов анализов, позволяет выработать у студентов навык работы с документацией, повышает персональную ответственность за выполнение и интерпретацию результатов анализов. Эта форма обучения оправдывает себя с точки зрения формирования профессиональных знаний и компетенций провизора.

Развитию как общекультурных, так и профессиональных компетенций студентов способствует проведение деловых игр параллельно со сдачей теоретических зачётов и практических умений. При этом студенты принимают активное участие в решении нестандартных задач и ситуаций, развивают коммуникативную компетенцию – умение общаться с коллегами, работать в коллективе. А регулярное участие

в обсуждении результатов практических изысканий курсовых работ, докладах и обсуждении результатов научной работы студентов в группах, заседаниях СНО, студенческих конференциях также способствует повышению профессиональной эрудиции.

В процессе оформления курсовой работы студенты учатся лаконичному и точному изложению мыслей, формулированию аргументированных выводов.

Основной задачей производственной практики является коррекция и контроль ранее усвоенных знаний. Студенту также важно ознакомиться с правами и обязанностями специалиста выбранной квалификации для дальнейшего профессионального самоопределения, знать процедуру ведения профессиональной деятельности и профессиональную этику выбранной специальности.

В ходе выполнения дипломной работы студент должен реализовать себя вполне сформированным профессионалом, способным к постоянному профессиональному росту, стремлению самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности. Он может демонстрировать навыки самостоятельной научно-исследовательской работы и работы в научном коллективе, способность порождать новые идеи (креативность).

Таким образом, создание условий для овладения ключевыми компетенциями, позволяет подготовить провизора, способного находить решения основных профессиональных задач в реально складывающихся ситуациях, в соответствии с постоянно меняющимися в сторону инновационной направленности условиями профессиональной деятельности и требованиями, предъявляемыми рынком труда.

Библиографический список

1. Соловьев В.П. Компетентностная модель выпускника // Высшее образование сегодня. –2007. – № 9. – С. 76-79.
2. Миняева О.А., Зайцева Е.В. Системный подход в формировании специалиста в области фармации // Проблемы современного образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. 5-6 сентября 2010 г. Пенза – Ереван – Прага: ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. С. 378.
3. Похолков В.П., Чучалин А.И. Менеджмент качества в вузе. М.: Логос, 2005. 208 с.

Е.Ю. Максименко, Т.В. Сароян

РАЗВИТИЕ МУЖЕСТВЕННОСТИ И ЖЕНСТВЕННОСТИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В отечественной литературе понятия «гендер», «гендерные различия», «гендерные особенности» появились относительно недавно. Они отражают социально-культурные вопросы во взаимоотношениях мужчины и женщины, показывают, что значит быть настоящим мужчиной и настоящей женщиной в условиях конкретной культуры и времени. Для обозначения такого рода качеств используются термины «маскулинность» и «фемининность». Эти иностранные термины ввели потому, что сходные по смыслу слова «мужественность» и «женственность» в русском языке имеют явную оценочную, бытовую окраску.

Научные взгляды на сущность маскулинности, мужественности и фемининности, женственности, развивались и прошли несколько этапов, которые отражают быстрое изменение социальных на протяжении последних двух веков [1]. Вначале эти качества рассматривались исследователями как природно присущие мужчине и женщине. Затем исследователи обратили внимание на преобладание этих качеств у каждого человека (чем больше фемининности, тем меньше маскулинности и наоборот). На третьем этапе главенствовала концепция сочетания мужских и женских черт в каждом человеке, но в разных пропорциях. Современные исследователи говорят о том, что психологические качества и поведенческие модели, различающие мужчин и женщин в данное время и в данной культуре, многочисленны, имеют разные корни и различные вариации. Многие исследователи гендерных различий считают, что отличия мужчин и женщин друг от друга не столь велики, как принято считать. Например, в книге «Гендерная психология» Шон Берн говорит о сложившихся ложных представлениях о гендере. И первым он называет то, что гендерные различия не столь велики, как принято считать. Они не обнаруживаются в таких важных областях как память, интеллект, творчество,

аналитические способности, способность руководить и личностные качества. Различия в эмоциях, эмпатии, агрессии, альтруизме и способности влиять на других зависят скорее от культурных норм, чем от природных. Возникновение этих заблуждений автор связывает с устойчивыми стереотипами, влиянием воспитания и социальными ролями, которые требуют разных моделей поведения [2].

Символика мужского и женского начала пронизывала все области народной культуры. Традиционно женским считалось пространство дома, мужским – пространство внешнего мира. Огромное значение имел большой комплекс народных традиций, обычаев и ритуалов. В течение первых лет жизни ребенка стремились «утвердить» его пол, подчеркнуть мужскую или женскую суть. Мужская или женская сущность младенца закреплялась специальными ритуалами, в которых использовали соответствующие полу вещественные символы. В дальнейшем процесс ритуального «закрепления» за ребенком определенного пола происходил также активно. Особенно важно, что с определенного возраста мальчики и девочки, юноши и девушки, мужчины и женщины знали о предстоящих изменениях и готовились к ним. Это был осознанный переход в другое качество сознания и поведения, которое и определяло содержание их развития.

В наше время мы практически лишены такого рода традиций. В лучшем случае мы можем наблюдать поведение родителей в семье, бабушек и дедушек. Но их знания, как правило, далеки от требований времени. Поэтому так важно приобретение знаний по развитию мужских и женских качеств, формированию гармоничных отношений, построению счастливой семьи.

Все традиции и ритуалы направлены были на утверждение психической зрелости молодых мужчин и женщин. У всех народов мира были традиции инициации мужчин и женщин. Сегодня мы утратили эти традиции, и в нашем обществе часто встречаются мужественные женщины и женственные мужчины, то есть психически незрелые мужчины и женщины. Отсюда многие проблемы человека, семьи и общества.

Семья – это самое плодотворное пространство для развития личности, причем самой глубокой ее части – гендерной. Именно в семье мужские и женские качества могут и должны проявиться в наиболь-

шем своём выражении. Это и должно быть основной мотивацией для создания семьи. Стать наиболее полно реализованной мужчиной и ярко выраженной женщиной – главная цель создания семьи. При таком понимании смысла семьи исчезают многие трудности на её пути: уже на этом этапе возникает понимание, а будет ли с этим человеком развитие личности и отношений? И в таком случае, не было бы многих ошибочных шагов в создании семьи и такого количества последующих разводов.

Развитие – это разворачивание некоего потенциала, который заложен в человеке изначально. Развивать женственность или мужественность – значит стремиться проявлять лучшие качества мужчины или женщины. В одном случае – великодушие, инициативность, стремление совершенствовать мир, направленность на созидание, ответственность, силу. В другом – мудрость, ласку, нежность, кротость, заботу, эмоциональность, сердечность.

Необходимо всегда помнить о том, что в любом человеке присутствуют и женские, и мужские качества, но их соотношение многообразно и индивидуально. Важно их равновесие, гармония. Научные факты говорят о различиях в восприятии мира, мышлении, эмоциональности, энергичности, агрессивности, адаптивности и многих других характеристиках жизнедеятельности мужчин и женщин. Для нас в связи с этим важно взаимодействие мужчины и женщины в современных реалиях бытия.

Оценивая тенденции развития культур в разных странах в последние десятилетия, исследователи отмечают движение в сторону их фемининных характеристик. Но поскольку этот процесс сопровождается смешиванием черт мужского и женского поведения, то особенно важно осознанно строить гендерное воспитание детей, подростков и юношей и девушек, то есть воспитание в них истинной мужественности и женственности. Высшая школа призвана влиять на этот процесс.

Библиографический список.

1. Некрасов А.А., Гейжан Н.Ф. С чего начинается счастье. Проектируем счастливую семью. М.: Астрель, 2012. 255 с.
2. Шон Берн. Гендерная психология: законы мужского и женского поведения. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.

*Л.Н. Савченко, Т.Ф. Маринина,
Т.Ю. Манджиголодзе, Н.А. Романцова*

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Решение проблемы качества обучения является сложной и многоплановой. В ней тесно переплетаются психолого-педагогические, организационные и социальные аспекты. Это обуславливает необходимость комплексного, системного подхода, планомерной работы на всех уровнях управления процессом подготовки специалистов.

Педагогическая деятельность осуществляется путем решения целого комплекса психолого-педагогических проблем, внедрения передовых научно обоснованных форм и методов организации процесса обучения, совершенствования психолого-педагогической квалификации и педагогического мастерства преподавателей, укрепление трудовой и педагогической дисциплины, лучшего использования педагогических кадров, методического и технического оснащения процесса обучения, ускорения разработки и освоения новых научно обоснованных учебно-методических материалов, совершенствования методики их разработки, улучшения использования традиционных дидактических средств, совершенствования системы учебных занятий и самоподготовки на основе пособий, ускорения интеграции кафедр вокруг конечных целей, повышения результативности научных, научно-педагогических и методических исследований, широкого внедрения научных разработок, улучшения связи науки с производством, тесной связи с выпускниками, приведения в соответствии с требованиями социального заказа [2].

Что же понимается под критерием качества результатов системы обучения в ВУЗе? Критерий качества результатов педагогической деятельности – это совокупность свойств и признаков, определяющих степень пригодности полученных результатов для использования по назначению в дальнейшей учебной и общественно-профессиональной деятельности. Важнейшим таким признаком является соответствие знаний-умений студентов по тому или иному предмету

тем требованиям, которые предъявляет к ним последующая учебная и практическая работа.

Не менее важное значение имеет и эффективность обучения. Эффективность – это, важнейший педагогический критерий, который характеризует степень соответствия между достигаемыми и проектируемыми результатами, а также соотношение между достигнутыми результатами и затратами различных ресурсов (времени, труда, средств и т. д.) студентами и преподавателем.

Таким образом, эффективность является как характеристикой производительности труда студентов и преподавателей, мерой их деятельности, так и характеристикой качества полученных результатов относительно проектируемых.

Повышение эффективности педагогической деятельности осуществляется путем решения целого комплекса организационных, управленческих, экономических и психолого-педагогических проблем, внедрения передовых научно обоснованных форм и методов организации процесса обучения.

Единая методическая система организации учебно-воспитательного процесса (ЕМС), разработанная в I ММИ им. Сеченова, призвана обеспечить реализацию принципа комплексной педагогической стандартизации. Осуществление этого принципа, в свою очередь, позволит синтезировать по единым критериям организационную и технологическую подготовку процесса обучения и его осуществление по всем компонентам и на всех кафедрах.

Важнейшая функция ЕМС – обеспечить всемерное использование научно-педагогических, методических, социально-психогигиенических факторов для достижения главной цели – стабильно высоких темпов улучшения качества всех видов педагогической деятельности, достижения высоких конечных результатов в процессе подготовки специалистов.

Для обеспечения реализации своей цели и функции в организационно-педагогическом плане ЕМС строится на следующих принципах:

- является органической составной частью системы управления института и распространяется на все учебно-методические подразделения. Этим обеспечивается единство управления ко-

- личественными и качественными сторонами подготовки специалистов;
- обеспечивает планирование качества на всех уровнях управления учебно-воспитательным процессом – общеинститутском, факультетском, кафедральном, а также на всех этапах планирования и осуществления процесса обучения;
 - обеспечивает единство и взаимосвязь идеологических, организационных, социальных, научно-профессиональных и научно-педагогических мероприятий;
 - организационно-педагогической основой ЕМС являются общеинститутское планирование учебно-методической работы и единая система педагогических стандартов-критериев эффективности и качества подготовки специалистов в институте [3].

Эти критерии были положены в основу работы большинства медицинских и фармацевтических ВУЗов. Они не утратили своего значения и в настоящее время, и в полной мере используются в организации учебно-методической и воспитательной работы кафедры.

В настоящее время содержание обучения выражается через систему предметных знаний, что в полной мере соответствует современным требованиям. Поэтому организация учебного процесса на кафедре технологии лекарств базируется не только на предметных знаниях, но и соответствующих целям обучения различных видах деятельности, соотносенных с этими знаниями. Это такие виды деятельности, в которых студенты должны использовать усвоенные знания через систему познавательной и практической деятельности.

В этой связи важная роль уделяется самостоятельной работе студентов, поскольку прочное усвоение знаний возможно только в процессе активной самостоятельной деятельности студентов. Самоподготовка студентов на кафедре осуществляется как в учебное, так и во внеурочное время.

Эффективность самостоятельной работы студентов определяется рядом факторов: использованием оптимальных форм работы; наличием высококачественного информационно-методического материала; наличием мотивации настроения учащихся, осознания ими цели обучения и цели изучения дисциплины, навыков учебно-познавательной деятельности; регулярностью общения с преподавателем.

Необходимо отметить важную роль участия преподавателя в самостоятельной работе студентов. Преподаватель косвенно и непосредственно осуществляет управление самостоятельной работой студента, информируя студента о возможных формах самостоятельной работы, а также разнообразных контрольно-зачетных формах текущего и итогового контроля [1].

На кафедре технологии лекарств организация самостоятельной работы студентов осуществляется по следующим направлениям:

- индивидуализация заданий выполняемых студентами на лабораторных занятиях;
- выполнение практических заданий по УИРС;
- выполнение выпускной квалификационной работы (ВКР).

Индивидуализация задания, выполняемого студентами на лабораторном занятии по аптечной технологии лекарств, заключается в том, что студент получает задание по изготовлению рецептурных прописей по теме занятия. На первом этапе студент по установленной форме описывает технологию лекарственной формы. Второй этап – коррекция проведенной работы преподавателем. Третий этап – практическое изготовление лекарственной формы и оценка ее качества. Индивидуализация заданий, выполняемых студентами на лабораторном занятии, способствует развитию системного подхода студента к решению контрольных вопросов теоретического и практического значения. Ситуации, возникающие в процессе выполнения предлагаемых заданий, ставят своей целью научить студентов использовать имеющиеся теоретические значения и практические навыки в конкретных условиях.

Другой немаловажной формой индивидуализации обучения студентов является решение проблемно-ситуационных и обучающих задач. Методические указания к каждому лабораторному занятию содержат комплекс ситуационных и обучающих задач различной степени сложности, для решения которых необходимы знания смежных профилирующих дисциплин.

Заключительным этапом обучения студентов по фармацевтической технологии является производственная практика в аптеке. Ее целью является закрепление полученных в процессе обучения теоретических знаний и практических умений. В процессе производственной

практики студент самостоятельно, под контролем провизоров, знакомится с нормативной документацией, занимается изготовлением различных лекарственных форм, выполняет обязанности провизора-рецептара, провизора-контролера и дефектара.

Составленные на кафедре методические указания для самоподготовки позволяют успешно решать этот вид деятельности студентов.

Основные принципы построения методических пособий для самоподготовки по фармацевтической технологии включают: мотивацию занятия, далее формулируется цель самоподготовки. Следующим разделом методического пособия является структура темы, каждый элемент которой подробно расшифровывается. Далее дается задание на выяснение ориентировочной оценки действия (ООД), этот раздел включает в себя последовательность действий студентов при моделировании операций технологии лекарственной формы. Заключительная часть включает контрольные вопросы и задачи, часть из которых имеют эталоны ответов. Целью данного пособия является формирование исходного уровня знаний для проведения лабораторного занятия на данную тему. Закреплению знаний и умений студентов способствует решение различного типа задач, включенных в методическое пособие; в случае затруднения студентов они разбираются под руководством преподавателя.

Библиографический список

1. Абдулина О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. – 2007. – №3. – 165 с.
2. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. – 156с.
3. Шагеева Ф.Н. Современные образовательные технологии // Высшее образование в России. – 2006. – № 4. – С. 178.

Т.В. Сароян, Е.Ю. Максименко

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Преподаватели иностранного языка в неязыковом вузе призваны выполнять социальный заказ общества – готовить специалиста, хорошо владеющего иностранным языком. Добиться поставленной задачи – научить студента в течение ограниченного учебными рамками периода говорить, понимать, извлекать информацию различного характера из оригинальных источников – можно, сочетая традиционные и инновационные методы обучения, опираясь на принципы коммуникативного общения.

Описательный, а также метод теоретического анализа научных данных в области методики, педагогики и психологии.

Традиционное обучение иностранному языку в неязыковом вузе было ориентировано на чтение и перевод специальных текстов, включая изучение грамматических особенностей научного стиля. В настоящее время акцент решительно переместился на развитие навыков и умений устной коммуникации.

Поэтому мы считаем целесообразным применение инновационных технологий преподавания профессионально– ориентированного языка в неязыковом вузе [1].

Многообразие информационных ресурсов Интернета позволяет студентам выполнять задания поискового и исследовательского характера, к которым относится проектный метод, направленный на развитие познавательной потребности, связанной с профессиональными мотивами.

Кроме того, посредством Интернета студенты получают уникальную возможность визуального общения с носителями языка в режиме реального времени, что способствует правильному восприятию живой речи, основанной на аутентичных звуках, мимике и жестике. При этом проверка усвоения студентами пройденного материала осуществляется посредством тестирования в режиме реального времени [2].

Преподаватель должен не только мотивировать студентов к использованию современных инновационных технологий в выполнении некоторых заданий, но и активно их применять. Если в традиционной методике преобладали тренировочные приемы, то современная тенденция заключается в более активном использовании проектных приемов на основе развития познавательной потребности, связанной с профессиональными мотивами, т.к. с помощью иностранного языка студенты расширяют профессиональные знания и кругозор.

В рамках предмета со студентами успешно проводятся деловые игры: «Подписание контракта», «Знакомство с деловым партнером» и др. Динамичность событий и явлений, происходящих в игре, обеспечивает новизну, неожиданность ситуаций и действий, оказывает сильное воздействие на эмоциональную сферу участников, способствует осознанию студентами собственной позиции в учении в связи с будущей с трудовой деятельностью. Эмоциональность как побудитель познавательного интереса, способствует развитию мотивации достижения и общения. В игре осуществляется также обратная связь как необходимый компонент самоконтроля и рефлексии.

В методической и психологической литературе можно найти описание массы путей и приемов формирования компонентов мотивационной сферы. Но на современном этапе появился новый, весьма эффективный инструмент комплексного воздействия на все составляющие мотивации изучения иностранного языка. Речь идет об использовании мультимедийных технологий. Современные студенты воспринимают их так же естественно, как и простейшие бытовые приборы. Компьютер для них ассоциируется с прогрессом, успешностью и соответствием духу времени. Использование компьютерных технологий приближает обучение к реальной жизни, помогает использовать увлечение студентов компьютерной деятельностью в повышении их интереса к изучению иностранных языков [3].

Таким образом, применение компьютерных технологий в обучении иностранному языку позволяет повысить уровень эмоциональной составляющей. При этом процесс обучения иностранным языкам обретает креативный характер, способствуя развитию познавательной самостоятельности студентов.

Библиографический список

1. Булатова Д.В. Иностранный язык как средство профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов // Профессиональное образование. – 2007. – № 1. – С. 78-83.
2. Митусова О.А. Лингвистический компонент модели современного специалиста // материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Ростов-на-Дону: РГСУ, 2003. С. 114-118.
3. Мужланова Е.С., Кисунько Е.И. Использование компьютерных презентаций на уроках английского языка // ENGLISH. – 2006. – № 12.

Н.А. Стадильская

МЕДИЦИНСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА «УЛЬТРАЗВУКОВАЯ ДИАГНОСТИКА»

Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск

В современном терминоведении в настоящее время все чаще уделяется внимание профильной лексике, а упорядочение подобных терминов и их адекватное представление при переводе имеет огромное значение для развития науки и эффективной коммуникации среди специалистов. Исследования подобного рода, несомненно, могут способствовать усовершенствованию системы формирования профессиональных компетенций у студентов медицинского профиля [1].

Среди достаточно большого числа исследований в области терминологии преобладают те, что описывают структурные компоненты терминов или их когнитивную природу, однако системный подход исследования такого обширного пласта лексики до сих пор не наблюдается, а особенно это касается лингвопереводческой специфики профильной лексики.

В настоящее время медицинская терминология представляет собой самую обширную и сложную совокупность терминов. Помимо уже существующих терминов, отражающих многообразие научных понятий, за последние годы наблюдается процесс появления боль-

шого количества новых терминов в результате постоянного развития науки, возникновения новых научных отраслей, а также увеличения объема медицинской информации. В своей совокупности данные термины образуют терминосистему, но вместе с тем каждый медицинский термин принадлежит к соответствующей узкоспециальной терминосистеме (фармацевтической, биохимической, гистологической, дерматологической, физиотерапевтической и т.д.) [2].

Безусловным является тот факт, что каждая область и отрасль знаний нуждается в собственном арсенале терминов. В.М. Лейчик различил два типа терминосистем, с точки зрения путей их конструирования. К первому типу он отнес те, что конструируются сразу, а затем только развиваются, ко второму же – терминосистемы, которые образуются в результате перестройки терминологии, складывающейся в течение длительного периода [3]. Соответственно данной типологии, исследуемая нами терминосистема «ультразвуковая диагностика» по праву причисляется ко второму типу.

Представляется целесообразным дать краткую характеристику этой терминосистеме. Данная система представляет лингвистическую открытую модель медицинского знания, так как за счет повсеместного использования лексических единиц, а также благодаря усовершенствованию методов диагностики и модернизации технического оснащения, она сама по себе динамична, т.е. непрерывно пополняется новыми терминами. Вместе с тем эта система имеет четкие границы: она строится вокруг физиологических и анатомических терминов, а также затрагивает техническую сторону ультразвуковой диагностики, используя термины для описания способов сканирования, устройства аппаратов и датчиков, анализа полученных данных.

Терминосистема «ультразвуковая диагностика» отличается сложной структурой – в своем составе она имеет группы терминов, различающиеся по внутренней форме, по составу, по степени абстрактности. Терминологическая система отличается изобилием многокомпонентных терминов-словосочетаний («upper abdominal longitudinal scans» – «продольное абдоминальное сканирование», «superiormesentericartery» – «верхняя брыжеечная артерия»), часто встречающимися универсальными межотраслевыми терминами («body» – «тело», «tail» – «хвост», «scan» – «снимок»/«сканирование»), аб-

бrevиатурами («RK» – «right kidney» – «правая почка», «LK» – «left kidney» – «левая почка», «GB» – «gall bladder» – «желчный пузырь»), использованием греко-латинских терминов («quadrates lumborum muscle» – «квадратная мышца поясницы», «ligamentum teres» – круглая связка), присутствием синонимии («fused kidney» = «shield kidney» – «почка подковообразная»).

Лексические единицы данной терминосистемы требуют системного упорядочения, на базе которого стало бы возможным составление терминологического словаря ультразвуковой диагностики, что стало бы мощным толчком для развития медицинской научной отрасли в частности и в целом.

Библиографический список

1. Антипова Л.А. Педагогические технологии успешной адаптации личности студента в процессе обучения в вузе // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 52-56.
2. Русакова М.М. Динамика развития медицинской терминологии на современном этапе (на примере медицинской и стоматологической терминологии) // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – №11. – С. 339.
3. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. – 3-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.

Н.А. Стадульская, Л.А. Антипова

СЛОЖНОСТИ, ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В основе стиля современной английской научной и технической литературы лежат нормы английского письменного языка с определенными специфическими характеристиками, а именно: лексическими, грамматическими, а также касающимися способа изложения материала [1]. Тем не менее, основным принципом данного перевода считается то, что термин должен переводиться термином.

Ранее нами были выделены такие виды перевода, как (1) полный

письменный перевод – основная форма научно-технического перевода; (2) реферативный перевод – это полный письменный перевод заранее обработанных частей оригинала; (3) аннотационный перевод – вид перевода, который заключается в составлении аннотации оригинала на языке перевода [2].

Интересным будет привести точку зрения М. Н. Макеева о классификации научно-технического перевода: (1) перевод научной литературы – перевод фундаментальной литературы по науке и технике – монографии, книги, учебники, диссертации; (2) перевод научно-технической литературы – перевод статей из научно-технических журналов и сборников, докладов на конференциях, патентных документов, отчетов; (3) перевод производственно-технической литературы – перевод документов производственного назначения (инструкции по эксплуатации, технических справочников, руководств, каталогов машин и приборов, документов); (4) перевод научно-популярной литературы – перевод научно-технической литературы в адаптированном виде и популярном изложении для массового читателя [3].

При переводе текстов медико-фармацевтического дискурса наибольшие трудности возникают именно при передаче лексических единиц оригинала. При этом, как показывает критический переводческий анализ медико-фармацевтических переводов, больше всего ошибок делается именно в сфере специальной лексики. Все эти недостатки и ошибки представляется возможным разделить на 3 условные категории: (1) неверная или неточная передача/ интерпретация терминов, встречающихся в текстах медико-фармацевтического дискурса; (2) неправильный перевод терминологических сочетаний; (3) ошибки в переводе узкоспециализированных терминов.

Неточная или неверная передача смысла общенаучных слов частично объясняется тем, что существующие на данный момент лексикографические справочники зачастую неверно отражают реальную смысловую структуру общенаучной лексики, так как в своих словарных статьях в основном ограничиваются раскрытием семантики слов в общебытовом использовании. Следовательно, особое внимание нужно уделять также и вопросу перевода общенаучных слов, которые обладают качественной спецификой в научно-технических текстах. Не меньшего внимания требуют и их переводные эквива-

ленты. Это имеет свое объяснение: общенаучный слой лексики имеет огромное значение и для смысловой, и для структурной организации любого текста научно-технической направленности. Кроме того, термин зачастую не однозначен, имеет ряд синонимов и определенную коннотацию. В связи с этим перевод термина не является простым подбором эквивалента языка перевода. Большие трудности вызывает перевод тех слов, которые еще не были зафиксированы в словарях языка перевода, например, абсолютно новые термины. Значительные трудности могут возникнуть при переводе многозначных терминов, особенно если не брать в расчет терминосистему, к которой относится переводимый текст. Ограничение сферы перевода четко определенной терминосистемой позволяет компенсировать недостаток технических знаний, необходимых при переводе.

Еще одной проблемой, которую обозначают ученые, является присутствие в текстах медико-фармацевтического дискурса обильного количества аббревиатур, зачастую представляющих собой иноязычные (чаще всего латинские) вкрапления, которые бывают не всегда понятными даже для технических специалистов. Необходимо также учитывать, что при переводе медико-фармацевтического текста многозначные термины тесно связаны с контекстом, при котором они употребляются, и для того, чтобы не повлечь за собой сдвиг значения термина, следует уточнить уместность перевода термина в конкретной обстановке. Для адекватного перевода текстов медико-фармацевтического дискурса необходимо хорошо владеть не только соответствующей тематикой и языком, но также обладать научным мышлением и логическими категориями. Именно совокупность этих знаний и умений дает возможность выявления основных закономерностей, верного понимания и правильного перевода научно-технической литературы, и обеспечивает основную задачу перевода – предоставлять ясную и четкую информацию [4].

Важная характеристика стиля текстов медико-фармацевтического дискурса, которая отражается в отборе и использовании языковых средств, заключается также в его стремлении к лаконичности, краткости и компактности изложения, что приводит к синтаксической компрессии. Синтаксическая компрессия сокращает избыточность при сохранении объема информации. Осуществляется она множест-

вом различных средств: в частности, для языка английской научной литературы характерно изобилие эллипсиса, в то время как в русском языке отмечается относительная частотность бесподлежащих односоставных предложений. В процессе перевода также важно обратить внимание на наличие большого числа предложений с однородными членами, движение от предложения к словосочетанию, зачастую, за счет распространенности причастных, инфинитивных, предложно-падежных и других оборотов.

При переводе научно-технических текстов важно учитывать, что ошибка переводчика может повлечь за собой трагические последствия. Так, например, перевод правил безопасности или использования технических средств требует предельной ответственности. Неточности перевода медицинского текста могут стоить здоровья, а иногда и жизни человека.

Библиографический список

1. Пумпянский А.Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык: учебное пособие. – М.: Наука, 1965. – 303 с.
2. Стадильская Н.А. Стратегии перевода англоязычных переводов / Внедрение научных знаний в повседневную жизнь // Материалы XXXIX Междунар. науч.-практ. конф. по философским, филологическим, юридическим, педагогическим, экономическим, психологическим и политическим наукам. Горловка (Украина), 2013. – С. 99-106.
3. Жаворонкова, А.Р. Перевод терминологии и лексико-терминологические заимствования в текстах научно-технической направленности (на примере социологии) /А.Р. Жаворонкова; под общ. ред. К. Авербух, С. Гринева // Терминология и культура: сб. науч. статей преподавателей и аспирантов по материалам III Междунар. конф. – М.: МГПИ, 2012.– С. 51-58.
4. Гредина И.В. Перевод в научно-технической деятельности. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 121 с.

Н.А. Стадульская, Д.В. Чикильдин

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Целью настоящей работы явилось установление и описание выявленных типов лексической полисемии на примере медицинской терминологии. В исследовании установлены основные модели семантической неоднозначности и определено релевантное ему понятие «амбисемия» (англ. ambiguity).

Как известно, центром семантической вариативности в различных терминосистемах выступает лексико-семантическое варьирование, другими словами, полисемия, которая сама по себе представляет многозначное понятие, вследствие чего термины «многозначность» и «неоднозначность» зачастую употребляются как синонимичные. Известные исследователи в этой области В. А. Татарина и С.А. Шелова отмечают, что в терминологических системах наблюдаются также другие виды неравнозначности. Другими словами, такая неравнозначность определений сводится к разному семантическому объему термина или к его способности соотноситься с несколькими денотатами. Для обозначения такого семантического явления в последнее время используют термин амбисемия [1]. В работах авторитетных терминоведов многозначность традиционно рассматривалась как один из основных недостатков терминологии, поскольку при полисемии одна лексическая форма используется «для обозначения двух связанных понятий в пределах одной терминологии», что создает определенные трудности [1]. Считалось, что однозначность термина непосредственным образом предопределяется таким конституирующим признаком, как точность. Однако со временем в работах многих исследователей на примере описания функциональности терминов в естественной среде их бытования – специальных текстах – было установлено, что термина подвергается всем лексико-семантическим процессам, свойственным общеупотребительным словам. В свете новых знаний идея об однозначности терминологического знака получила несколько иную интерпретацию и в этом случае

уместно цитировать высказывание Н.З. Котеловой, ставшее в наши дни своего рода афоризмом: «термины – это слова, и ничто языковое им не чуждо» [2].

Наиболее распространенным случаем полисемии в медицинской терминологии является категориальная полисемия, которая заключается в том, что содержание понятия складывается из признаков, принадлежащих одновременно нескольким категориям. Категориальная многозначность возникает, когда один и тот же термин выражает категориально разные значения и базируется на метонимическом переносе, то есть на переносе «по смежности понятий». Когнитивный подход к изучению метонимии позволяет увидеть, что при такой модели происходит сложный процесс смены категориальных структур, срабатывает система категориальности мышления. Человек с помощью полисемии структурирует окружающую его действительность, устанавливает между явлениями категориальные связи, концептуализирует эти связи с помощью данных ему языковых средств [3]. Таким образом, метонимическая модель является активным способом пополнения терминологических ресурсов языка науки.

Остановимся на характеристике многозначности термина терапия, который в общелитературном лексикографическом источнике определяется как: 1. Раздел медицины, изучающий внутренние болезни, их профилактику и лечение; 2. Лечение внутренних болезней; 3. разг. Терапевтическое отделение больницы. Семантическая структура полисеманта в этом случае отражает межкатегориальную многозначность, которая реализуется в метонимической модели «наука ↔ деятельность на основе науки ↔ место профессиональной деятельности».

Также приведем примеры определения термину терапия на английском языке: 1. A treatment that helps someone feel better, grow stronger, etc., especially after illness; 2. The treatment of mental or psychological disorder by psychological means; 3. Treatment intended to relieve or heal a disorder.

Отметим, что в медицинском дискурсе лексема терапия используется как термин компонентов в составе многочисленных сложных и составных терминов, называющих направления лечения и разновидности терапии: фармакотерапия, фитотерапия, иммунотера-

пия; схожее явление наблюдается и в английском языке: virotherapy, biotherapy, phytotherapy. Во многих случаях неоднозначность терминов возникает вследствие амбисемии (вариативности) их значений.

Данная работа показывает, что свойственное для медицинской терминологии явление семантической неоднозначности проявляется в виде полисемии и амбисемии терминов. Сопоставительный анализ термина терапия в русском и английском языках показал его широкую узуализацию. Явления семантической неоднозначности в медицинской терминологии требуют в каждом отдельном случае специального рассмотрения.

Библиографический список

1. Татаринов В.А. Теория терминоведения: в 3 т. – Т. 1: Теория термина: история и современное состояние. – М.: Московский лицей, 1996. – 311 с.
2. Котелова Н.З. К вопросу о специфике термина // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии. – М.: Наука, 1970. – С. 121-139.
3. Стадульская Н.А. Отражение процесса формирования когнитивных знаний в производстве товарных знаков-прагматонимов // Вестник Челябинского гос. ун-та. Серия: Филология. Искусствоведение. – 2010. – № 4. – С. 160-166.

Э.Ф. Степанова, А.В. Погребняк, Л.В. Погребняк

ОСНОВНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ В СВЕТЕ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВПО

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Высшие российские профессиональные учебные заведения, в том числе медицинские, в соответствии с планом модернизации отечественного образования, связанные с вхождением российского образования в мировое образовательное пространство, стоят на пороге повсеместного внедрения новых образовательных стандартов двух-

уровневой подготовки, предусматривающих значительные изменения образовательного процесса в высшей профессиональной школе.

В образовательный стандарт третьего поколения, получивший в проекте так называемого «стандарта три-плюс» – ФГОС ВО по специальности 33.05.01 «Фармация», вводится ориентация всего содержания образовательного процесса на конечный результат, представленный в виде общекультурных и профессиональных компетенций. Следуя компетентностному подходу, реализованному в новых стандартах, при разработке образовательной программы в каждой дисциплине (модуле, курсе) должны быть четко сформулированы конечные результаты обучения в органичной увязке с осваиваемыми знаниями, умениями и приобретаемыми компетенциями в целом [1]. Причем необходимо отметить уменьшение числа профессиональных компетенций по сравнению с предыдущими ВГОС.

Вопрос организации образовательной среды один из тех, который постоянно требует внимания. Современный мир – быстро изменяющийся, в нём постоянно появляются новые возможности, и институт в целом, как и каждая кафедра в частности, как бы не было трудно, должны стремиться идти в ногу с современным миром. Развитие информационных технологий – необходимое условие того, что получаемое студентами нашего вуза образование может считаться современным. Для достижения высокого качества подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности необходимо использование современного оборудования. Так, на кафедре технологии лекарств все лекции читаются с использованием современной медиатехники, что даёт возможность привнести в лекцию те элементы, которые еще недавно были недоступны. Например, показ фрагментов производственных и биотехнологических процессов, подробный разбор сложного оборудования, демонстрация работы различных машин и аппаратов (в виде учебных фильмов, снятых на реальных фармацевтических предприятиях). Функционирует кабинет для проведения занятий с использованием локальной и внешней сети. При этом студентам регулярно даются задания, связанные с поиском информации, что позволяет качественно реализовать большой фрагмент требований РПД по дисциплине – самостоятельная работа студентов во внеаудиторное время.

Как уже было указано выше, в настоящее время идет работа по введению новых форм ФГОС. Требования новых федеральных государственных образовательных стандартов – информационная компетентность как один из обязательных результатов. Причем во многих вузах этот вид компетенций отнесен к профессиональным не только в высшем, но и в послевузовском образовании [3]. При разработке карты компетенции по данной ПК «Способность использовать современные информационные технологии» мы ввели различные уровни освоения этой компетенции. На первом уровне студент (или аспирант, обучающийся по специальности технология получения лекарств – 14.04.01) должен знать теоретические основы современных информационных технологий. На втором уровне – применять знания о современных информационных технологиях в теории и на практике. И, наконец, третий уровень предполагает, что студент (аспирант) владеет знаниями о современных информационных технологиях в объеме, позволяющем вести профессиональную деятельность с высокой степенью эффективности.

Для реализации усвоения этой компетенции в будущем предлагается использовать следующие технологии формирования. Во-первых, чтение лекций по заданной теме не только с использованием высокотехнологичного оборудования, но и применяя инновационные обучающие технологии [2]. Во-вторых, проведение семинарских и практических занятий, позволяющих не только научить студентов поиску решений производственных задач в печатной литературе, но и с использованием других информационных источников. Зачастую студенты просто не могут правильно сформировать запрос в поисковой системе, поэтому конечный результат этой работы не приносит требуемого решения задачи. Преподаватель должен научить студента (аспиранта) различным методам поиска информации не только в открытых интернет-источниках, но и в платных ресурсах, доступ к которым предоставляется нашим вузом. Также целью преподавателя, занятого формированием этой компетенции у студента (аспиранта) является то, чтобы показать, как среди множества источников, содержащих ключевые слова поиска, выбрать именно те, которые способны помочь в решении поставленной производственной задачи. В-третьих, организация самостоятельной работы студента. Как уже

указывалось выше, в РПД, соответствующих новым ФГОСам, самостоятельной работе студента отводится достаточно большой объем часов. При этом преподаватель не всегда может контролировать качество выполнения этого вида нагрузки непосредственно в момент работы студента (аспиранта). Единственным возможным решением этой проблемы является обеспечение связи студента с преподавателем по, например, социальным сетям или с использованием электронной почты или он-лайн общения по Skype. Для этого на сайте института размещены контакты преподавателей, что позволяет обеспечивать возможность студенту задать вопросы преподавателю даже во внеаудиторное время. Особенно актуален данный вид общения для студентов заочного отделения или аспирантов, выполняющих работу вне института.

Полноценная реализация компетенции невозможна без контроля ступеней уровня освоения. При этом предполагается использовать следующие формы оценочных средств: тестирование, устный ответ, реферат или контрольная работа.

Библиографический список

1. Васильева В.Д. Технологическое обеспечение образовательного процесса в техническом вузе в условиях разработки и внедрения новых образовательных программ // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – №7. – С. 71-73) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rae.ru/meo/>
2. Инновационные обучающие технологии в подготовке провизора/ В.И. Погорелов, Л.В. Погребняк, А.В. Погребняк и др.// Материалы... регион. уч.-метод. конф. по инновационному образованию как синтезу воспитания и обучения.– Пятигорск: ПятГФА, 2011. – Вып. 66. – С. 148-150.
3. Паспорта компетенций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.orelsau.ru/faculty-of-biotechnology-and-veterinary-medicine/the-department-of-private-zootechnics/New%20Folder/Magi_pasporta_2013.pdf

А.Ф. Щекин, Ю.А. Пушкарская, Е.Е. Блюмберг

**ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ
ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ
ЗАВЕДЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПЯТИГОРСКОГО
МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)**

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Современное общество все больше нуждается в специалистах высокого уровня. Становясь студентом, человек сталкивается с новыми, совершенно неизвестными проблемами. В первый год обучения первокурсники приспосабливаются не только к новым особенностям учебного процесса, но и к новым социальным условиям жизни. Формируются навыки организации питания, проживания в общежитии, рационального распределения времени на учебу, отдых и быт. Переход к лекционным и лабораторным формам занятий вызывает определенные трудности у подавляющего числа студентов. На этом этапе обучения первостепенную роль выполняют адаптационные способности организма молодых людей психологического аспекта. Кафедра физического воспитания и здоровья ставит задачу сокращения, ускорения и менее безболезненного протекания процессов адаптации в студенческую жизнь бывших школьников средствами физических упражнений [1].

Исследуя вопросы адаптации, нами было проведено анонимное анкетирование студентов первого курса. Опрошено 285 человек, из них 200 человек основной группы и 85 – специальной медицинской группы.

В результате опроса мы выяснили, что 92% респондентов окончили школу в 2014 году. Занятия по физической культуре в школе на постоянной основе посещали 84% опрошенных. 15% не посещали занятия по разным причинам в течение 2-5 лет и 1% учащихся был полностью освобожден от физических нагрузок.

На момент проведения анкетирования 13% респондентов отметили, что они испытывали постоянный дискомфорт от непривычной обстановки проживания и обучения в новых для себя условиях, 72% - после напряженного учебного дня и 15% не заметили особых изме-

нений. Более половины отметили, что это выражается в общей усталости, 18% – усталости глаз, 7% – жаловались на головную боль и 6% – нервное напряжение.

На вопрос об оценке своего состояния здоровья студенты основной группы ответили: 52% – хорошее, 28% – удовлетворительное, 13% – считают, что им необходимо лечение, 7% – затруднились ответить. Результаты говорят о том, что студенты интересуются состоянием своего здоровья и могут его субъективно оценивать.

Показатели длины тела у девушек первого курса варьируются от 150 см до 181 см, вес от 39 кг до 86 кг. У юношей рост от 164 см до 186 см, вес от 51 кг до 105 кг.

Радует и то, что 69% девушек и 41% юношей, стремятся вести здоровый образ жизни, 39% респондентов желают начать заниматься в различных спортивных секциях вуза. Студенты так же оценивали уровень своей физической подготовленности: 78% как средний и 8% высокий. Входной контроль показал, что самооценка физических качеств студентами значительно завышена. На вопрос касающийся количества времени, затрачиваемого на учебу, студенты ответили: до 8 часов – 16%, до 9 часов – 46% и более 9 часов – 38%.

Не лишены студенты-первокурсники и вредных привычек: лень, табакокурение, переедание, алкоголь. Формирование здорового образа жизни является одним из важнейших разделов работы кафедры физвоспитания и здоровья. Опрос показал, что часть студентов не в полном объеме осознают физическое воспитание, как важное средство реабилитации организма после напряженного умственного труда [3]. Более привычными формами проведения досуга являются работа и игры на компьютере, посещение кинотеатров, общение с друзьями. Занятия физическими упражнениями в этом ряду занимают лишь четвертое место [2].

Анкетирование также показало, что студенты первого курса не владеют способами повышения компенсаторных возможностей организма.

Анализ полученных данных дает основание предположить, что адаптационные процессы для большинства студентов-первокурсников проходят сложно. В связи с этим на кафедре физвоспитания и здоровья разработан план спортивно-массовых, оздоровительных

мероприятий, которые помогут студентам преодолеть психологический барьер, неуверенность в себе.

В первом семестре обучения студенты-первокурсники активно участвуют в соревнованиях по легкой атлетике «Быстрее ветра», турнирах по мини-футболу «Золотая осень», настольному теннису и волейболу.

Одним из главных аспектов обучения в вузе является психоэмоциональное состояние учащихся. Известно, что туристские походы ускоряют развитие групповой сплоченности, создают благоприятный психологический климат в коллективе. Для этого было организовано восхождение на г. Машук, в котором приняли участие 99 % первокурсников.

Спортивным клубом «Клад» организованны и проведены поездки в горы, походы выходного дня, восхождение на г. Бештау (1400 м). Проведен тщательный отбор студентов, которые в школе занимались в спортивных секциях, с привлечением их в сборные команды института. Учащиеся первокурсники успешно выступили в соревнованиях городского и республиканского масштаба по волейболу, баскетболу, легкой атлетике, аэробике, настольному теннису, а в плавании первокурсники заняли I и III место на Фестивале спорта студентов медицинских и фармацевтических вузов России.

На наш взгляд, комплекс мероприятий, разработанный кафедрой физического воспитания и здоровья для студентов первого года обучения, помогает учащимся установить хорошие межличностные отношения, ускорить социальную адаптацию к условиям вуза.

Библиографический список

1. Зайнышев, И.Г. Анализ состояния подготовки специалистов по социальной работе в вузах Российской Федерации / И.Г. Зайнышев, П.Е. Злобин // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2009. – № 4.
2. Теории социальной работы на пути к самоопределению, образованию и практике / Под ред. С.И. Григорьева. – М.: АСОПиР, 2002.
3. Мещерякова И.А. Опыт психологического анализа конфликтов в студенческом общежитии // Журнал «Культурно-историческая психология». – 2010. – №3. – С. 29-38.

*Л.И. Щербакова, В.А. Компанцев, Н.С. Зяблицева,
А.Л. Белоусова, Л.П. Гокжаева, Т.М. Васина*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН, ПРЕПОДАВАЕМЫХ НА КАФЕДРЕ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ

*Пятигорский-медико фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

В условиях реформирования и модернизации высшего и среднего профессионального образования в России возникает необходимость в совершенствовании учебно-методического обеспечения (УМО) образовательной деятельности, осуществляемой учебными заведениями. Качество и результативность образовательного процесса в значительной степени зависят от уровня его УМО [2]. В этой связи профессорско-преподавательский состав кафедры неорганической химии Пятигорского медико-фармацевтического института – филиала ГБОУ ВПО ВолгГМУ (ПМФИ) осуществляет непрерывный процесс формирования и совершенствования УМО, необходимого для эффективной организации учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения.

Кафедра неорганической химии проводит обучение студентов 1 курса по нескольким химическим дисциплинам. По специальности ВПО «Фармация» студентами изучаются базовая химическая дисциплина «Химия общая и неорганическая» и вариативная часть дисциплины «Основы бионеорганической химии». С 2013-2014 учебного года на кафедре ведется обучение студентов 1 курса специальности ВПО «Медицинская биохимия» по дисциплине «Неорганическая химия». С 2014-2015 учебного года – обучение студентов 1 курса специальности ВПО «Стоматология» по дисциплине «Прикладная химия в стоматологии», а также учащихся 1 курса специальности СПО «Фармация» по дисциплине «Общая и неорганическая химия». Изучаемые дисциплины закладывают у студентов основы химического мышления, навыки проведения химического эксперимента, необходимые для успешного обучения на старших курсах. С 2013-2014 учебного года для учебных групп иностранных студентов ведется преподавание на языке-посреднике. Введение новых дисциплин требует огромной работы по их методическому обеспечению.

УМО каждой дисциплины представляет собой комплекс учебно-методической документации, средств обучения и контроля знаний обучающихся. УМО на кафедре неорганической химии интегрирует в себе как собственный опыт, накопленный профессорско-преподавательским составом кафедры, так и средства организации инновационных форм современного образовательного процесса, применяемые на других кафедрах или в других ВУЗах.

Целью УМО образовательного процесса в первую очередь является высокое качество подготовки будущих специалистов. А совершенствование УМО направлено на обеспечение учебно-методическими материалами всех видов аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся, оптимизацию подготовки и проведения занятий, активизацию познавательной деятельности и обеспечение объективной оценки знаний обучающихся, индивидуального подхода к каждому из них.

Для методического обеспечения внеаудиторной работы студентов на кафедре созданы в печатном и электронном вариантах четыре учебных пособия: «Введение в неорганическую химию», «Химия элементов», «Химия общая и неорганическая для студентов заочного отделения», «Биогенные и токсичные элементы», а также два учебно-методических пособия: «Сборник вопросов и письменных домашних заданий для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Химия общая и неорганическая» для специальности «Фармация», «Сборник вопросов и письменных домашних заданий для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Неорганическая химия» для специальности «Медицинская биохимия».

В последнее время прогресс в высшем образовании характеризуется появлением новых инновационных и существенным преобразованием традиционных форм и методов обучения. На кафедре неорганической химии в течение нескольких лет внедрено и эффективно используется мультимедийное сопровождение чтения лекций. Данная форма лекций позволяет учитывать индивидуальную манеру чтения лекции лектором, специфику учебной дисциплины, уровень подготовленности аудитории [1].

Самостоятельная работа студентов под контролем преподавателя на занятии осуществляется по индивидуальным заданиям, раз-

работанным преподавателями кафедры к каждому лабораторному или практическому занятию. С целью расширения интерактивного обучения более половины лабораторных занятий проводится по индивидуальным заданиям в форме учебно-исследовательских работ (УИРС) или с элементами УИРС. Выполнение таких работ формирует у студентов способность самостоятельно обосновывать предполагаемые результаты опытов, умения экспериментально их подтвердить и формулировать обобщающие выводы.

На кафедре продолжается и совершенствуется форма самостоятельной творческой работы студентов во внеучебное время по индивидуальному плану, которая предусматривает выполнение дополнительных индивидуальных заданий повышенной сложности и требует не только знаний, но и умений применять их для решения нестандартных проблемных задач. К указанному виду обучения привлекаются хорошо и отлично успевающие студенты очного отделения специальности ВПО «Фармация». С этой целью на кафедре разработаны «Методические рекомендации для студентов, занимающихся по индивидуальному плану».

Обязательной частью УМО образовательного процесса является создание комплексной системы контроля знаний и умений обучающихся (оценочные средства). В соответствии с ФГОС оценка качества подготовки студентов включает текущую, промежуточную и итоговую государственную аттестации. Текущая аттестация представляет собой проверку усвоения учебного материала, систематически осуществляемую на протяжении семестра в конце каждого лабораторного или практического занятия, а также на итоговых занятиях (контрольных работах или коллоквиумах). Для текущего контроля знаний студентов, позволяющего преподавателю владеть реальной информацией о степени усвоения учебной программы каждым студентом на данном этапе обучения, на кафедре неорганической химии разработаны тестовые задания к большинству лабораторных и практических занятий, а также к итоговому тестированию, проводимому в конце семестра, индивидуальные варианты для проведения контрольных работ и коллоквиумов, завершающих изучение отдельных блоков дисциплин.

Промежуточная аттестация обычно осуществляется в конце се-

местра и завершает изучение отдельной дисциплины или ее части. Подобный контроль помогает оценить более крупные совокупности знаний и умений, а в некоторых случаях – даже формирование определенных профессиональных компетенций. Основными формами промежуточной аттестации являются зачет и экзамен [3]. Использование информационных технологий при осуществлении промежуточной аттестации позволяет оптимизировать учебный процесс. Формой промежуточной аттестации по дисциплинам «Химия общая и неорганическая» (специальность ВПО «Фармация») и «Неорганическая химия» (специальность ВПО «Медицинская биохимия») является экзамен, для проведения которого в форме компьютерного тестирования разработан банк тестовых заданий, в том числе ситуационных задач. Для проведения зачета по вариативной части дисциплины «Основы бионеорганической химии» разработаны тестовые задания, позволяющие проводить зачет в тестовой форме на компьютерах. Экзамены по дисциплинам «Прикладная химия в стоматологии» (специальность «Стоматология») и «Общая и неорганическая химия» (специальность СПО «Фармация») проводятся в традиционной устно-письменной форме по разработанным комплектам билетов, включающим теоретические вопросы, практические задания, расчетные задачи.

Таким образом, УМО дисциплин, преподаваемых на кафедре неорганической химии ПМФИ, разрабатывается для всех видов учебной деятельности студентов, отличается комплексностью, разнообразием и направлено на формирование необходимых знаний, умений и владений обучающихся. В свете реализации ФГОС третьего поколения процесс формирования УМО должен быть динамичным и требует постоянного совершенствования.

Библиографический список

1. Информационно-методическое обеспечение дисциплины Общая и неорганическая химия в соответствии с ФГОС / В.А. Компанцев и др. // Информационное и методическое обеспечение ФГОС – 2011: материалы 67-й регион. уч.-метод. конф. – Пятигорск, 2012. – С. 84-86.
2. Фоминых И. В. Роль учебно-методического комплекса в обеспечении качества образования // Теория и практика образования в

современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 307-309.

- Щербакова Л.И., Зяблицева Н.С., Белоусова А.Л. Опыт реализации ФГОС третьего поколения на кафедре неорганической химии при подготовке специалистов в области фармации // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/111-10306> (дата обращения: 10.10.2013).

Е.В. Калашникова

ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП)

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ВолГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Задача преподавания русского языка иностранным гражданам в вузах медико-биологического профиля заключается в подготовке студентов к освоению профессиональных общеобразовательных программ на русском языке. Необходимыми условиями для этого являются:

- овладение языком как средством общения;
- овладение языком специальности как средством получения научной информации в объёме, обеспечивающем свободное восприятие и понимание текстов учебников и лекций в вузе в общем потоке с российскими студентами;
- психологическая готовность к учебной деятельности в условиях новой социально-культурной среды.

Целью исследования является важность формирования умений и навыков работы с текстом научного характера.

Учебно-профессиональное общение студентов вузов медико-биологического профиля протекает в следующих формах: слушание лекций по специальности, работа на практических занятиях, семинарах, ответы на зачётах и экзаменах, изучение материала, представленного в учебниках и учебных пособиях по специальным дисциплинам.

Особое значение придаётся развитию речевой деятельности в учебно-профессиональной сфере общения.

Изучение курса научного стиля речи (медико-биологический профиль) расширяет и углубляет знания, получаемые студентами при изучении общелитературного стиля речи, снимает трудности в овладении предметами естественно-научного цикла как на подготовительном факультете, так и на продвинутом этапе обучения, в частности на первом курсе. Студенты должны осваивать программу РКИ, соответствующую II сертификационному уровню: в сфере языковой компетенции – это овладение логико-смысловыми схемами основных классов учебно-научных текстов, моделями предложений и т.д.

Следует сказать, что навыки работы с текстами научного характера далеко не всегда бывают сформированными у студентов, которые прошли программу РКИ довузовского этапа. На это есть ряд объективных причин, например, несвоевременный заезд студентов и, как результат, сокращение времени. Низкий уровень сформированности базовых грамматических навыков, как правило, затрудняет полноценную учебно-научную коммуникацию иностранных студентов, понимание ими лекций по специальности, работу на практических занятиях.

Принимая во внимание всё вышесказанное, следует хорошо понимать особую значимость, которую должна приобретать работа по коррекции, автоматизации и дальнейшему развитию навыков работы с текстами по специальности.

Эту функцию успешно выполняют учебные пособия по научному стилю речи, содержащие профессионально-значимую информацию, являющуюся содержательной основой учебно-профессиональной коммуникации.

Анализируя ряд современных учебников и учебных пособий по НСР, например, учебник РКИ «Говорим о медицине по-русски» или учебное пособие по РКИ «Говорим о стоматологии по-русски», подготовленные коллективом преподавателей кафедры русского языка медицинского факультета РУДН (В.Б. Куриленко, Л.А. Титова и другие) можно сказать, что все они нацелены на формирование у студентов-иностранцев умений общаться в учебной макросфере (в первую очередь, как отмечают сами авторы, учебно-научной и учебно-профессиональной сферах).

Интересны предлагаемые авторами стратегия обучения и при-

нции работы с научными текстами. В учебнике предлагается поэтапное формирование сначала языковой, а затем коммуникативной компетенции студентов-медиков.

На первом этапе студенты должны овладеть необходимыми лексическими единицами, т.е. общенаучными и узконаправленными терминами и терминосочетаниями, уметь дать определение термина, что является обязательным компонентом любого учебного текста. Так в вышеуказанных пособиях предлагается следующая схема работы с термином: сам термин и его понятие, которое подразделяется на родовой и видовой признаки.

Также на этом этапе следует формировать грамматические навыки и умения. В этом плане пособия предлагают основные схемы и модели построения коммуникативных единиц (макротекста, микро-текста, предложений-высказываний и др.).

Интересным и важным моментов работы с текстом научного характера является выделение так называемых типовых смысловых компонентов. В зависимости от темы занятия они могут варьироваться. Выделяя и перечисляя типовые смысловые компоненты, студент учится устанавливать логическую связь между фактами, обобщать данные, представленные в тексте и т.д.

Не менее важным является и второй этап – формирование коммуникативной компетенции. Студент должен не только прочитать и понять предлагаемый текст, но и уметь на начальном этапе продуцировать монологическое высказывание с заданными формой и содержанием, а также с опорой на образцы и сложный номинативный план.

Постепенно степень сложности заданий увеличивается, т.к. студенту предлагается продуцировать неподготовленное сообщение с использованием типовых схем логико-смысловой и функциональной организации различных классов текстов.

К сожалению, в практике преподавания РКИ не уделяется должного внимания подготовке конспекта текста, обучению продукции письменных текстов (составление планов различных типов, тезисов и т.п.) В указанных пособиях этот момент учтён, и авторы вводят рубрику «Учимся писать конспект», в которой последовательно формируется умение сокращать информацию предложений. Эта рубрика

также учит студента выделять и конкретизировать главные референты и темы текста.

И, наконец, большое внимание в приведённых пособиях уделяется формированию диалогической речи. Языковой материал рубрики «Учимся вести диалог» содержит наиболее частотные типы диалогов и тематических бесед (расспрос врача с пациентом и т.д.).

Подводя итог, следует сказать, что в основном все учебные пособия по научному стилю речи построены по определенной схеме, базирующейся на следующих принципах: коммуникативная направленность, методическая целесообразность, системность.

Библиографический список

1. Еремина В.В. Учебно-научный текст в обучении студентов естественнонаучного профиля (довузовский этап) // Вестник ТулГУ. – Тула, 2010.
2. Куриленко В.Б., Смолдырева Т.А., Макарова М.А. Обучение иностранных студентов-медиков учебно-профессиональному общению: методическое пособие. М.: Экон-информ, 2012.

Д.В. Чикильдин

АНАЛИЗ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ОСНОВЕ ЛАТИНСКИХ ТЕРМИНОЭЛЕМЕНТОВ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Медицинская терминология подчиняется строгим законам функционирования любой терминологической системы, главенствующим принципом которой является создание термина, являющегося результатом теоретического обобщения и наиболее точно отражающего суть явления. На формирование терминологического аппарата безусловное влияние оказывают и общие языковые процессы: закон системности, закон языковой традиции, который, в свою очередь, сталкивается с законом языковой аналогии, закон речевой экономии, закон антиномии.

Предметом исследования в нашей работе являются словообразо-

вательные аффиксы, заимствованные из латинского языка в русский, зафиксированные в лексикографических источниках, и особенности их функционирования в медицинской терминологии.

Цель работы – исследовать и описать деривационные особенности латинских словообразовательных элементов в современной русской медицинской терминологии, классифицировать их и определить особенности и возможности их функционирования.

Методы исследования определены особенностями материала, поставленной целью и задачами. В ходе работы были использованы следующие методы:

Описательный как основной метод;

Метод теоретического анализа научных данных по медицинской терминологии;

Методы классификации и систематизации.

Бесспорным фактом в мировой культуре и в научном лингвистическом сообществе является наличие латинских корней в большинстве европейских и славянских языков. Русский язык не является исключением в результате интегративных процессов, проходивших в течение длительного времени, а также в результате развития культуры, науки, техники, медицины. Латинским заимствованиям в русском языке посвящены работы исследовательского характера, касающиеся различных аспектов и путей заимствований. В лингвистике до сих пор недостаточно исследованы латинские заимствования в русском языке. Различны пути и формы заимствования, а также пути попадания того или иного слова в русский язык. Функции иноязычных слов, так или иначе сформировавшихся и влившихся в русский язык, зависят от функций объекта обозначения дефиниции. В связи с этим возникли различные классификации латинских заимствований: по языку-источнику и языкам-посредникам, частеречной принадлежности, пути движения слова из языка в язык, лексико-тематическим группам, стилистической окраске и функционированию в языке и речи и т.д. Одним из наиболее интересных аспектов изучения иноязычных слов является анализ деривационного потенциала заимствований, что представляется достаточно актуальным для современной лингвистической науки.

Существуют различные словообразовательные аффиксы (суф-

фиксы, приставки) латинского происхождения, которые используются в русском и европейских языках для образования деривативных рядов. Их степень адаптации в среде русского языка настолько высока, что эти элементы не всегда осознаются как иноязычные и являются чрезвычайно продуктивными.

Подвергнув анализу все подсистемы медицинской терминологии, мы пришли к выводу, что в разных подсистемах доминируют разные аффиксальные элементы. В анатомо-гистологической терминологии доминируют префиксальные элементы латинского происхождения, обозначающие локализацию (*supra-* – супра- – «выше», *sub-* – суб- – «ниже», *ante-* – анте-, *pra-* – пре- – «спереди», *retro-* – ретро-, *post-* – пост- – «сзади»), направление (*ad-* – ад- – «приближение», *ab-* – аб- – «отдаление») или отсутствие чего-либо (*in-* – ин- – «отсутствие, отрицание»). Часто слова с такими префиксами имеют двойные согласные на морфемном шве, например: аббревиатура, ассоциация, аттестат и др. Суффиксальные производные характерны в большей степени для существительных со значением уменьшительности (деминутивы) (*-ul-* – -ул-, *-cul-* – кул-, *-ol-* – ол-) и прилагательных со значением принадлежности, отношения, например: *-âl(is)* – -альн(ый), *-âr(is)* – -арн(ый), «относящийся к тому, что названо мотивирующей основой», *-form(is)* – -формн(ый), «имеющий форму того, что названо мотивирующей основой». В клинической терминологии больше встречаются терминоэлементы греческого происхождения, пришедшие в медицинскую терминологию как русскую, так и европейскую через посредство латинского языка. Эти терминоэлементы (и корневые, и аффиксальные) обладают определенным значением процессов, болезненных состояний, воспалений, хирургических операций и т.д. Например: *-itis* – -ит, «воспаление», *-osis* – -оз, «патологический процесс или состояние, дегенерация», *-oma* – -ома, «опухоль или опухолевидное образование», *dys-* – дис- «нарушение, расстройство функции». Собственно латинские аффиксы встречаются реже. Так: *super-* – супер-, «новое, повторное действие или усиление какого-либо признака или функции», *-bil(is)* – -бельн(ый), «подвергнутый тому, что выражено мотивирующей основой», *-priv(us)* – -привн(ый), «обусловленный отсутствием чего-либо». Один из самых продуктивных словообразовательных формантов – -ция (-ия), восходящий

к латинскому суффиксу -іо, образует лексемы, которые «называют физические явления, отрасль науки и техники, сферы занятий в соответствии со значением опорного компонента и первого уточняющего компонента», а в клинической терминологии имеет значение действия или процесса, например: инвазия, аккумуляция и др. Встречаются случаи изменения частеречной принадлежности словообразовательного элемента, например: форманты – -ant(is) – -ант, -ent(is) – -ент, являющиеся в латинском языке признаками причастия настоящего времени действительного залога, при переходе в русский язык образуют существительные. Многие аффиксальные элементы на русской почве прошли процесс опрощения, но в медицинской терминологии они сохраняют свое значение, являясь значимым лингвокогнитивным средством профессиональной деятельности практикующего специалиста и главным средством профессиональной коммуникации. Эти деривативные элементы являются частью понятийного аппарата, кодовыми знаками, объективирующими ключевые для этой области понятия.

Некоторые словообразовательные форманты являются весьма продуктивными, образуя лексемы в современном русском языке, например, префиксы суб-, экстра-, суффикс -изм.

В фармацевтической терминологии широко представлены латинские словообразовательные форманты, чаще финальные, суффиксальные: -ин, -ол, -ур(a), -ор и др. Все они семантически маркированы и выполняют строго определенные функции.

Некоторые терминоэлементы в разных подсистемах маркируют различные семантические поля коннотации, например, суффикс -иг(a) – -ур в клинической и фармацевтической терминологии при общем значении «результат действия» отражают разные когнитивные смыслы научно-профессиональной лексики. Латинизмы и неолатинизмы в фармацевтической и клинической терминологии являются особой характерной чертой языка медицины, обеспечивающей терминообразовательный потенциал научного языка и высокую степень интернациональности номинативных единиц.

Словообразовательная система языка медицинской терминологии имеет собственный фонд словообразовательных формантов латинского происхождения, которые включены в особую систему

терминообразовательных значений; анализ словообразовательных особенностей медицинской терминологии как основы языка медицины свидетельствует о том, что все деривационные средства, абстрактные по своему категориальному значению, при функционировании в профессиональной медицинской терминологии становятся маркерами, представителями субъективно-деривационного отношения и приобретают дополнительные функции.

Таким образом, можно сказать, что в словообразовательных формах объективированы структуры специального знания, служащие основой для осмысления профессионального языкового пространства, необходимого будущему врачу. Необходимостью изучения этих когнитивных шифров для профессиональных целей и обусловлен интерес к этой области медицинской терминологии.

Библиографический список

1. Арнаудов Г.Д. Медицинская терминология на пяти языках. – София: Медицина и физкультура, 1964. – 944 с.
2. Аксиненко, Т.Г. Словообразовательное значение уменьшительности и его выражение в анатомо-гистологической терминологии / Т.Г. Аксиненко, Е.В. Грищенко // Материалы науч.-практ. конф., посвященной 65-летию НГМА. – Новосибирск, 2000. – С. 27–29.
3. Извекова, Т.Ф. Формирование лингвистического мышления у студентов-медиков / Т.Ф. Извекова, Ю.А. Брунева, И.С. Алексеева // Латинский язык в вузе медицинского профиля : материалы науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию НГМА и 50-летию АГМУ. – Новосибирск: Сибмедиздат, 2005. – С. 8–10.

Н.А.Стадульская

ЭПОНИМЫ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТАХ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Эпонимизация – это присвоение медицинским терминам имен собственных. Эпоним может содержать и отражать историю зарождения и развития определенного события медицины, может служить

основой для образования неологизмов в медицинской науке и обладать всеми характеристика термина. Кроме того, эпонимы могут обладать лишь структурно-функциональными особенностями и не обладать морфологической номенклатурой, которую, в перспективе, необходимо унифицировать.

Современная лингвистика уже обладает достаточным фондом знаний относительно морфологии медицинской терминологии, есть также наработки относительно истории происхождения того или иного термина, достаточно работ посвящено исследованию так называемых эпонимов.

С ложной мотивацией, с трудностями перевода и неверной интерпретацией подобных терминов часто сталкиваются как специалисты-лингвисты, так и медики. Зачастую это связано с ложной этимологией и нежеланием заглянуть вглубь истории того или иного термина. В рамках настоящего исследования хотелось отдельно остановиться на нескольких эпонимах, не нашедших свое отражение в существующих ныне словарях и справочных изданиях и раскрыть тайны их номинации.

Начать хотелось бы с термина “Christmas Disease”. Естественно, данный термин не может относиться к периоду заболевания – к Рождеству (англ. Christmas – Рождество). Более детальное диахроническое изучение термина относит нас к историческому периоду от 2 века нашей эры до середины 20 века, тексты которого проясняют, что речь идет о болезни под названием «гемофилия» или, как ее называют в народе «малокровие» или царская болезнь. Christmas Disease или гемофилия типа В – тяжелое наследственное заболевание, довольно древнее заболевание, с которым медикам удалось справиться только во второй половине двадцатого века. Не зря у данного заболевания простонародное название «царская болезнь», ведь история делится с нами фактами из жизни многих представителей высшего сословия, которые стали жертвами гемофилии, это и сын королевы Виктории принц Леопольд, а две его дочери – Алиса и Беатрис, генетически передали это заболевание своим потомствам в Испании и России. Самой известной жертвой гемофилии стал принц Алексей, сын последнего русского царя Николая II. Вплоть до 1952 года считалось, что любое нарушение кровотока вызывается одной и той же причи-

ной. Однако, в этот период, несколько британских врачей описали семь различных случаев гемофилии и выявили два типа заболевания, присвоив им литеры А и В. Гемофилия типа В получила название “Christmas Disease” в честь пятилетнего пациента по имени Стефан Крестмас, у которого отмечалось несколько случаев проявления болезни во время игр. В данном случае имя собственное конвертировалось в медицинский эпоним, закрепленный в специализированных словарях. Некоторые исследователи находят данный тип словообразования прагматически оправданным в виду их уникальности. Таким образом, антропоним стал основой эпонима.

До недавнего времени одним из распространенных источников терминообразования в сфере медицины выступали мифонимы – названия мифических персонажей, богов, событий. Античные мифы представляют собой богатый источник медицинской номинации: в отличие от современных ученых, древние врачеватели активно внедряли мифонимы в сферу медицинской терминологии: Achilles tendon, narcissism, Oedipus complex. В греческой истории также можно обнаружить мифы, основанные на реальных событиях и героях. Один из таких мифов проник в сферу медицины, это – история о греческом философе Диогене, жившем в 4 веке до н.э., чье имя также легло в основу эпонима – Diogenes Syndrome, чаще всего выявляемый у людей пожилого возраста. Известно, что Диоген – очень противоречивая фигура в истории Греции. Отличаясь грубым нравом, он не скупился на критику и всегда прямо выражал свое мнение. Образ этой фигуры лег в основу синдрома Диогена – бихевиористское состояние, характеризующееся пренебрежением личной гигиены. Люди с таким синдром зачастую страдают антисанитарией. Их отличительной чертой является «собирачество» мусора и непригодной пищи в местах их проживания. В медицинской литературе можно встретить несколько вариантов названия этого синдрома: Social Breakdown, Senile Squalor Syndrome, Messy House Syndrome. Интересно то, что в художественной литературе этому заболеванию также уделяется внимание. Так, Чарльз Диккенс в своем произведении «Великие ожидания» описывает такой же синдром, называя его по имени одного из героев «Navisham’s syndrome», а в произведении Н.В. Гоголя «Мертвые души» этот синдром ярко выражен в образе жизни Плюшкина, собственное имя которого сегодня стало говорящим.

Среди медицинских эпонимов также выделяются те, в состав которых включены литературные персонажи или названия произведений. Всемирно известное произведение Л. Кэрлла «Алиса в стране чудес» не стала исключением. Известно, что главная героиня пережила много странных, волшебных и необычных приключений; ее восприятие действительности нарушено, она то постоянно росла, то уменьшалась. Alice in Wonderland syndrome (AIWS) – синдром, известный еще как микропсия (micropsia). Микропсия – это дезориентирующее неврологическое состояние, проявляемое в визуальном восприятии окружающих предметов пропорционально уменьшенных в объемах. В медицинской литературе имеет также название «карликовые галлюцинации» и «лилипутское зрение», но независимо от терминологии, суть состоит в том, что сам глаз не поврежден, изменения касаются только психики.

Не менее частотным источником для образования медицинских эпонимов служат топонимы (географические названия). В качестве примера можно привести название вируса, с которым как раз сейчас пытаются бороться ученые всего мира – вирус Эбола, – тяжелое и часто смертельно опасное заболевание, вызванное инфекцией одноименным вирусом, получившим название от гидронима – реки Эболы в республике Конго, где был зафиксирован первый случай этого заболевания.

Вообще, эпонимы – это не новое явление в медицинской терминологии, корнями своими они уходят в восточную медицину – в эпоху Галена (125-199 гг. до н.э.). Более широкое применение эпонимов, однако, отмечается лишь с XIX века, когда возникла мода называть части тела, заболевания, симптомы, научные факты и аномалии в честь исследователей их открывших.

М.Б. Гриценко

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Актуальность данного исследования объясняется тем, что сегодня в мире идет процесс глобализации, и, знание иностранного языка становится связующим звеном в культурной, политической, межкультурной и профессиональной коммуникации. К сожалению, существует и другая тенденция – сокращение количества часов, отводимых на изучение иностранного языка. Так, например, в нашем вузе обучение иностранному языку варьируется от двух до четырех академических часов в неделю. Следует заметить, что этого количества крайне недостаточно. В данных условиях преподавание иностранного языка направлено в основном на развитие навыков и умений чтения и перевода оригинальной литературы по специальности и ведения беседы в рамках профессиональной тематики.

Однако, уверенное владение иностранным языком открывает перед студентами, аспирантами и молодыми специалистами много возможностей. К таковым могут относиться стажировки за рубежом, участие в международных конференциях, дающие возможность расширить спектр своих научных интересов, ознакомиться с новой литературой по специальности, завести профессиональные знакомства, встретить возможных работодателей. Кроме того, владение одним (и более) иностранным языком дает специалисту высокое конкурентное преимущество на рынке труда. Многие студенты сегодня осознают это, но, на наш взгляд, просто «осознать» недостаточно, необходимо, чтобы у студентов был интерес к занятиям, причем, у каждого в группе. Таким образом, цель исследования заключается в определении способов педагогической поддержки развития профессиональной мотивации будущих специалистов при изучении иностранного языка.

В трудах многих именитых ученых можно найти множество дидактических и методических рекомендаций для пробуждения интереса к учебе. Современные исследования посвящены причинам воз-

никновения атмосферы скуки и неудовлетворенности на занятиях, центральным вопросом является причина того, что изучающих иностранный язык так сложно мотивировать.

При сравнительном анализе студентов языковых и неязыковых вузов, программ их обучения и собственно их целей четко прослеживается причина этой сложности: гораздо легче настроиться на учебу базового предмета, овладение которым и является главной целью, как программы обучения, так и самих студентов в силу выбора данной специальности.

Студенты же неязыкового вуза, имея совсем иные цели при поступлении на такие специальности как, например, фармация, стоматологи, экономика, менеджмент, занятия по иностранному языку воспринимают, скорее, как скучную помеху при допуске к сдаче основных экзаменов. В расписании предмет занимает незначительную долю часов, прочие предметы преподаются на русском языке, внеучебные мероприятия на иностранном же языке не вызывают интереса, поскольку уровень знаний в силу второстепенности предмета недостаточно высок. Именно в неязыковом вузе значимость мотивации как основополагающего фактора обучения выходит на первый план.

Что такое мотивация, как она действует в рамках профессионально ориентированных занятий по иностранному языку и какие средства служат для ее повышения?

Мотивация является импульсом и ускорительным элементом для положительных движущих сил и представляет собой совокупность мотивов как отдельных поводов для движения в определенной актуальной ситуации. Мотивированным можно назвать обучающегося, осознающего расхождение между фактическим и заданным состоянием и старающегося уменьшить данное несоответствие. По отношению к изучению иностранного языка мотивация – «стимулирующий элемент», «мотор», «учебная энергия», которая дает толчок, продвигает, повышает и поддерживает готовность учиться [1].

Мотивация строится в зависимости от ситуации из различных мотивирующих факторов. В связи с этим разделяют внутреннюю и внешнюю мотивацию. Внутренняя мотивация обозначает процесс, при котором обучающийся сам заинтересован в обучении, то есть он

учится по собственной инициативе, следуя собственным побуждениям [3]. Следует отметить, что внутренняя мотивация может быть латентной (скрытой) (например, надежда, признание, самоопределение) и явной (осознаваемой) (к примеру, карьера, деловые связи, разнообразие, любопытство, компетентность). Внешняя мотивация складывается из мотивов, которые находятся вне личных интересов обучающегося, внешних условий, будь то материальные (поощрение, наказание) или социальные мотивы (соревнование, признание или чувство группы). Однако сложно провести четкую грань между внутренней и внешней мотивацией и рассматривать их как две отдельные области. Внешние мотивы в функциональном плане должны подразумевать наличие внутренней мотивации. Обучающиеся должны непременно знать, почему они ставят те или иные цели, то есть имеют определенные внешние мотивы. На занятии по иностранному языку мы имеем дело, с одной стороны, с мотивами, эмоциями, взглядами, целями и ожиданиями обучающегося, с другой стороны, с ситуациями учения и обучения, группами обучающихся, преподавателем и его поведением, учебным материалом.

В профессионально ориентированном обучении языку «движущим элементом» становится и должна становиться «внешняя социальная необходимость» – интеграция в профессию посредством коммуникации с иностранными коллегами, в языковое профессиональное общество другой страны. Инструментом для достижения интеграции выступает в данном случае постановка конкретных целей и их реализация при изучении иностранного языка (свидетельство об изучении языка для профессиональной квалификации, участие в студенческом обмене, учеба в зарубежном вузе, повышение квалификации или практика в другой стране).

Носителями мотивации равноправно выступают как сами обучающиеся, так и преподаватель. Функция преподавателя состоит в передаче мотивационного потенциала (так называемого «полного пакета мотивов»), в осознании, оценке мотивов обучающихся и принятии соответствующих решений в построении курса занятий. Немаловажную роль играет и не только то, как обучающийся воспринял предложенный ему «пакет мотивов», какие цели и мотивы определил для себя, но и то, какую роль он занимает в процессе

обучения. Действительно мотивирующими можно назвать занятия, ориентированные на обучающегося, а мотивированным – активного обучающегося. Ориентация на обучающегося подразумевает осознание гетерогенности учебных групп и каждого их представителя, соответствие учебного материала потребностям каждого. Еще один существенный принцип: важность и актуальность содержания обучения «прозрачны» для обучающихся, они осознают взаимосвязь между темами. Именно самостоятельный обучающийся, который посредством самоуправления, ответственности, саморефлексии и контроля становится «соконструктором» учебного процесса, по-настоящему мотивирован и стремится к цели. В методике существует понятие «учебной автономии» как особо последовательной формы ориентации на обучающегося, смысл которой заключается в праве обучающихся самим определять цели, содержание, методы, техники работы, формы оценки, временные и пространственные параметры [4]. В условиях вуза, где определены конкретные образовательные рамки, данная конструктивистская теория обучения может быть реализована только частично. Так, самостоятельность выражается в следующих формах работы: обучающийся ставит перед собой промежуточные достигаемые цели, взаимодействует с другими участниками учебного процесса, регулирует работу в группе, подбирает подходящие источники информации, анализирует учебный план, составляет критерии самооценки, позитивно настроен на возможные трудности, применяет определенные стратегии для эффективной коммуникации, устанавливает взаимосвязь между пройденным и новым материалом, проявляет активность и креативность, рассматривает преподавателя как консультанта, сопровождающего и ориентира, и др. Преподаватель, в свою очередь должен занимать позицию модератора или посредника. В практическом плане это означает создавать атмосферу открытости и доверия, оставлять «прозрачными применяемые методы», обращаться к имеющемуся опыту и знаниям обучающихся, способствовать критическому мышлению, распознавать и учитывать учебные стили представителей группы, приспосабливать средства обучения обучающимся, производить внутреннее дифференцирование, учет индивидуальных особенностей; использовать разнообразные методы, делать возможным «кооперативное обучение» (при-

менять различные формы работы), предоставлять возможность для самооценки, самопроверки и обратной связи.

Обширный мотивационный потенциал охватывает двух субъектов – обучающегося и преподавателя, функционирующих в обществе с его требованиями, и конструируется из нескольких значимых уровней, на которых формируются и реализуются мотивы изучения языка: язык, обучающийся, группа, преподаватель, учебная ситуация, особенности курса обучения (цели, содержание, дидактико-методический подход).

Вследствие невозможности автоматического сохранения стабильно высокого уровня мотивации студента на протяжении всего курса обучения, существуют различные средства повышения и поддержания интереса к изучаемому предмету. Наиболее важным в данном процессе представляется определение целей изучения иностранного языка – как краткосрочных, так и долгосрочных. Основным условием успешности обучения иностранному языку представляется дифференцированное определение целей обучения, которые ориентированы на адресата обучения – возраст, наличие базовых знаний, культурная подоплека, готовность к изучению языка, способность воспринимать новую информацию, возможные препятствия, используемые средства обучения и другое. Для изучения профессионально ориентированного иностранного языка на первый план выходят потребности обучающихся.

Конечная цель изучения любого иностранного языка проста и понятна: способность изъясняться на чужом языке, т.е. развитие коммуникативной и межкультурной компетенции, которая позволяет обучающемуся получить и дать ситуативную информацию на изучаемом языке, выражаться в соответствии с темой ситуации, получить и передать максимум информации из письменных источников. Но, поскольку изучение языка является достаточно растянутым по времени процессом и подразумевает задействование множества иных знаний и умений, достичь конечную цель за один шаг нереально. Поэтому необходимо разбить этот долгий путь на более короткие отрезки, определяя тем самым долгосрочные и краткосрочные цели, которые могут быть сформулированы как по уровню сложности, так и по аспектам, например: понимание текстов общей тематики и

постепенный переход к работе с литературой профессионального характера; устный контакт с носителем языка, умение представиться и познакомиться с коллегами по профессии.

Для того, чтобы определение целей и их индивидуализация сработали как мощный мотивационный фактор, необходимо активное участие в этом процессе обучаемого и лишь вспомогательное – обучающего. Во-первых, это индивидуальный процесс, несмотря на то что все студенты сдают один и тот же экзамен по окончании курса, но исходные данные достаточно отличаются в начале занятий. Во-вторых, цели должны быть сознательно определены получателем знаний, а не навязаны преподавателем, что может привести как минимум к неверному целеполаганию, а как максимум сработать сильным демотиватором.

Преподаватель должен напоминать о тех шагах, тех краткосрочных целях, которые ведут к конечному результату на занятиях, тем самым позволяя оценить прогресс изучения иностранного языка студентам самостоятельно, либо наглядно демонстрируя их успехи. Такое напоминание о предстоящем и уже достигнутом является одним из самых успешных средств повышения и поддержания мотивации не только в изучении языка, но и в рациональном управлении своим временем.

Постановка целей обучения, их индивидуализация, контроль их достижения путем введения и заключения изучаемых тем, по необходимости корректировка являются базовыми средствами повышения и поддержания мотивации. Все вышперечисленное создает некую мотивирующую канву, куда вплетаются в зависимости от темы и ситуации прочие средства, в качестве которых могут выступать аутентичные тексты, а также аудио- и видеоматериалы; дополнительная индивидуализация заданий в случае разноуровневой группы; использование профессионально ориентированных текстов, что дает возможность понимания информации не только посредством изучаемого языка, но и спецпредметов, предлагаемых в вузе на родном языке.

Следующая группа средств повышения и поддержания мотивации в ходе обучения представляется наиболее значимой не только для изучения каких-либо предметов, но и для аналитического мыш-

ления в принципе. Эта группа включает в себя собственно понятие «учиться» как мотивирующий фактор: можно учиться на ошибках, своих и чужих; можно учиться в игровой форме; нужно научиться учиться, т.е. не ждать от преподавателя информации, а учиться искать и усваивать ее самостоятельно; можно учиться, уча других, рассматривая материал с точки зрения преподавателя, а не студента, меняясь социальными ролями, что даст дополнительный стимул к усвоению темы.

Использование разных социальных форм занятия, их комбинация и своевременная смена представляет собой последнюю группу средств повышения и поддержания мотивации. Каждая социальная форма обладает собственными преимуществами при использовании согласно цели и виду занятия. Фронтальное занятие, при котором один участник, чаще преподаватель, является центральной фигурой, стоит перед остальными участниками занятия, излагая предусмотренный материал. Такая форма занятий необходима на лекции, на конференции или научном семинаре, когда центральную роль может с полным правом играть и студент. В ходе практических занятий предпочтительны групповая или парная работа, которые позволяют проявить себя практически всем участникам занятия. Коммуникативную направленность занятия лучше всего передаст такая социальная форма, как круг, который более всего подходит для дискуссий и прений.

Перечисленные социальные формы предпочтительнее комбинировать в ходе одного занятия, так как на протяжении 90 минут, как правило, задействованы разные виды заданий, и смена деятельности позитивно повлияет на психологическую атмосферу в группе.

Все вышеперечисленные способы повышения мотивации являются главными силами побуждения человека в изучении иностранного языка. Однако следует помнить, что если мотивация слишком сильна, увеличивается уровень активности и напряжения, вследствие чего эффективность работы ухудшается. В таком случае высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции. Необходимо найти тот оптимум, при котором высокая эффективность соседствует с получением радости от изучения иностранного языка.

Библиографический список

1. Букина А.Н. Воспитание и мотивация учебной деятельности студентов – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1994. – С. 103-105.
2. Вартанова И.И. К проблеме диагностики мотивации // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1998. – №2. – С. 80–87.
3. Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. – 2005. – №1. – С. 73–77.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. –124 с.
5. Лазарева, М.В. Развитие языковой личности студента средствами мотивации в неязыковом вузе [Электронный ресурс]. – М.: ИД «Первое сентября», 2011. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/312200>. (дата обращения: 08.10.2015).
6. Мотивы / Большая Советская Энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oval.ru/enc/44918.html>16. (дата обращения 08.10.2015).

М.Г. Асланова

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ОПЫТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Актуальность исследования определяется необходимостью мотивации к изучению английского языка студентами и будущими специалистами в области медицины и фармации.

Целью исследования является доказательство значимости мотивации студентов к изучению английского языка.

Потребности современного общества становятся стимулом к реорганизации и модернизации различных сфер деятельности, одной из которых является образование.

Главными целевыми установками в реализации ФГОС ВПО третьего поколения являются компетенции, полученные студентами в ходе обучения, при этом под термином компетенция понимается способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Для достижения поставленных целей необходимо совершенствовать формы организации образовательного процесса, внедрять новые технологии и методы обучения, изменить позицию педагога и обучающегося, повышать мотивацию студентов к обучению, что зачастую сделать очень сложно.

Философская энциклопедия определяет мотивацию как “внутреннее побуждение к действию, обуславливающее субъективно-личностную заинтересованность индивида в его свершении” [1]. Важность мотивации определяется тем, что она представляет собой решающий фактор эффективности учебного процесса.

«Учебная мотивация – частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность» [2]. Учебная мотивация определяется рядом факторов. Во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых – организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъективными особенностями педагога, и, прежде всего, системы его отношений к студенту и к делу; в-четвертых, – спецификой учебного предмета. Умение и желание преподавателя мотивировать студента является ключевым фактором в его успеваемости. Отсутствие мотивации ведет к отсутствию внимания студента к изучаемому предмету, а также сводит к минимуму все прилагаемые им усилия к освоению данного предмета.

Первым шагом на пути к повышению интереса студента к изучаемому предмету является определение целей, как преподавателем, так и самим студентом. Разработка целей группового обучения станет подспорьем для студента в определении и установлении им личностных целей. Личностные или персональные цели – это цели, которые каждый студент определяет для себя с позиции представителя современного общества или конкретной социальной группы. Поэтому такие цели отражают значимые социальные установки и ценности [3].

Задачами дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе

являются повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности. Каждая компетенция формируется в индивидуальном порядке.

Так, например, при изучении новых лексических единиц медицинской или фармацевтической направленности поиск прямой связи между английскими и латинскими словами может сократить усилия студентов при изучении данных единиц. Представление англоязычного материала с опорой на латинский язык может сыграть положительную роль при формировании лексической компетенции терминологического характера [4].

Для облегчения процесса аккумуляции знаний и последовательного формирования компетенций внеаудиторная самостоятельная работа учащегося основана на разделении заданий (по разделам) и направлена на решение личностных целей студента.

Работа исключительно с учебником может быть утомительной для студентов, поэтому необходимо добавлять интерактивные методы обучения: использование интерактивной доски, презентаций, видео, которые помогут учащимся визуализировать изученные ими понятия.

Немаловажную роль в поддержании студенческого интереса к изучению предмета играет атмосфера, в которой проводится занятие, отношение представителей группы друг к другу и к преподавателю. Способствовать взаимодействию и товариществу в студенческой группе возможно путем выполнения коммуникативных упражнений, требующих участия всех студентов.

Значительную роль в побуждении студентов к изучению иностранного языка играет отслеживание прогресса студентов, обсуждение их достижений и областей, требующих особого внимания. Поощрение активности студентов на занятие может поспособствовать повышению мотивации к изучению языка. Виды поощрений могут быть самыми разнообразными: одобрение, похвала, устная и письменная благодарность, награда, ответственное поручение, проявление доверия и восхищения, заботы и внимания. Выставление допол-

нительных баллов, просмотр популярного фильма или ТВ-шоу на английском языке в конце продуктивного урока могут стать вознаграждением студентам за хорошее поведение и активность на занятии.

Библиографический список

1. Философская энциклопедия. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2755/%D0%9C%D0%9E%D0%A2%D0%98%D0%92%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF
2. Учебная мотивация, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://imp.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/glossary.html.
3. Личностные цели. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://so-byitie.ru/chto-takoe-lichnostnye-celi/>.
4. Арутюнян А.М. Латинский язык как вспомогательное средство при обучении английской фармацевтической терминологии студентов-фармацевтов // Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф.: в 3 частях. – М.: ООО «АР-Консалт», 2015. – С. 41-42.

А.М. Арутюнян

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА У СТУДЕНТОВ МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск

Выбор темы исследования обусловлен трудностями овладения студентами медико-фармацевтических вузов иноязычной лексической компетенцией терминологического характера, обусловленными наличием лексики греко-латинского происхождения.

Цель исследования заключается в разработке методики обучения иноязычной лексической компетенции особого свойства на основе терминологических единиц латинского и древнегреческих языков.

На сегодняшний день, в соответствии с ФГОС студенты фармацевтической специальности должны овладеть 900 терминологическими единицами в рамках устной и письменной коммуникации [1]. Следовательно, студенты должны овладеть лексической компетенцией терминологического характера [2].

М.Н. Чернявский пишет, что в современной английской терминологии около 75% терминов греко-латинского происхождения [3]. Нами же посчитано, что в научном тексте в среднем около 70-80% слов греко-латинского происхождения, а если рассматривать отдельно специализированные термины, то более чем 90% из них имеют греко-латинские корни. Таким образом, знание латинского языка правомерно квалифицировать средством фасилитации при овладении студентами специальной лексикой на английском языке.

Еще в 1971 году Л.А. Абраменко впервые выдвинул идею привлечения латыни для улучшения процесса освоения английской медицинской терминологии [4]. Его идеи были развиты в диссертационном исследовании Н.Л. Августиновича, который также рассматривал потенциальные возможности использования латинского и древнегреческого языков как вспомогательное средство при обучении чтению на английском языке текстов фармацевтического профиля [5]. Поэтому, при сопоставительном анализе английских и латинских терминов студенты смогут догадаться о значении незнакомых слов [6]. Например, в английских словах *prevent* (предотвращать, предупреждать), *avenue* (авеню, широкая улица), *convene* (созывать, собирать, собираться), *circumvent* (провести, обмануть, обойти, перехитрить), *adventure* (приключение), *event* (событие), *contravene* (преступать, нарушать), *convenient* (удобный), *convention* (соглашение, конвенция), *revenue* (доход; выручка), *intervene* (вмешиваться), *intervention* (вмешательство), *invent* (изобретать, создавать, выдвигать что-л), *venue* (место проведения), *venture* (рискованное предприятие), *souvenir* (сувенир), *supervene* (происходить вслед за чем-л). Все приведенные слова содержат элемент *ven* – это измененный латинский глагол *venire* (приходить, приезжать, прибывать).

Таким образом, приведенные данные позволяют сделать существенный методический вывод о том, что, организовав обучение английскому языку с опорой на латинский язык, можно в значительной

мере интенсифицировать процесс овладения студентами-фармацевтами иноязычной лексической компетенции терминологического характера.

Библиографический список

1. Стадунская Н.А. Инновации в формировании иноязычной компетенции специалистов медицинского профиля // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3. – С. 492.
2. Максименко Е.Ю., Саркисян Л.Т. Развитие педагогических компетенций у студентов // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. – №3. – С. 65-69.
3. Чернявский М.Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: учебник. – М.: ЗАО «Шико», 2013. – 448 с.
4. Абраменко Л.А. Обучение пониманию специальной литературы в медицинских вузах (на материале англ. яз.): Автореф. дис. канд. пед. наук / Мин. гос. пед. ин-т им. А.М. Горького. – Минск, 1971. – 30 с.
5. Августинович Н.Л. Обучение чтению и переводу текстов по специальности на 1-2 курсах фармацевтического вуза: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1977. – 205 с.
6. Асланова М.Г. Структура профессиональной языковой личности политика (на материале американского политического дискурса) // Политическая лингвистика. – 2014. – №3. – С. 96-102.

Н.И. Андриенко, Э.Ю. Абдурахманова

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиала ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России г. Пятигорск*

Современные федеральные государственные образовательные стандарты наряду с потребностями внешнего сектора экономики, требуют от студентов и преподавателей при изучении иностранных языков формирования как стандартизированных, так и самостоятельных, личностных компетенций.

Студент должен уметь применять свои навыки и умения не толь-

ко в образовательной среде, но и использовать иностранный язык как средство общения и познавательной деятельности. Теоретические знания должны быть неразрывно связаны с практическими. Образовательный процесс должен быть направлен на те компетенции, которые в последствии помогут обучающимся с легкостью понимать аутентичные тексты, определять взаимосвязь, взаимообусловленность отдельных фрагментов текста. Студент должен уметь аргументированно излагать информацию в устной и письменной речи, а также использовать иностранный язык как средство формирования целостной картины мира.

Студенты неязыковых специальностей должны развивать языковое чутье и способность языковой и контекстуальной догадки, а также учиться переводческому прогнозированию и игнорированию лексических и смысловых трудностей, не влияющих на понимание основного содержания текста.

Для формирования самостоятельных компетенций существуют специальные методические приемы чтения и перевода иностранных текстов, которым стоит уделять особое внимание, поскольку именно иноязычный текст является основным источником информации для повышения уровня профессиональных знаний.

Главный объект обучения пониманию – содержательный аспект текста, по этой причине необходимо давать задания, имеющие четкий личностный смысл, что позволяет превратить процесс обучения из пассивного потребления информации в активную деятельность конкретного студента. Важно, чтобы информация, извлекаемая из текстов, была значимой для студентов и была способна найти в дальнейшем практическое применение.

При обучении навыкам понимания текста важно научить искать и вычленять лингвистические, логико-смысловые, лексические и грамматические опоры. Необходимо научить правильно понимать и трактовать значения слов и отдельных лексико-грамматических структур, а также обобщать прочитанное в самостоятельные суждения и выводы. Перед преподавателем стоит задача научить разбираться в исходной ситуации, понять источники возникновения конкретных проблем и описать пути их решения.

Особую роль в обучении переводу иноязычных текстов играют

грамматические упражнения, которые, в первую очередь, являются носителем смысловой информации, поэтому неправильное использование грамматических явлений ведет к изменению смысла высказывания.

На практике студенты усваивают различия в грамматических строях разных языков, учатся понимать, как один и тот же смысл в разных языках может быть выражен с помощью разных грамматических конструкций, подбирают эквиваленты, передающие смысл и стилистику высказывания на иностранном языке.

Значительное внимание следует уделять и предпереводческим упражнениям для овладения техникой письменного перевода.

При переводе текстов с иностранного языка обучающиеся учатся осуществлять предпереводческий анализ текста и вырабатывать стратегию перевода, анализировать содержание и форму текста, выбирать приемы и методы перевода с учетом специфики переводимого текста, находить оригинальные переводческие решения.

Эффективны предтекстовые ориентировочные стратегии, нацеленные на постановку задач чтения, актуализацию предшествующих знаний и опыта, понятий и словаря текста, а также на создание мотивации к чтению. К наиболее распространенным стратегиям относят: мозговой штурм, глоссарий, переводческое прогнозирование [1].

В области методики обучения переводу выделяют два подхода – аналитический и синтетический. Аналитический подход предполагает под руководством преподавателя подробный анализ всего комплекса переводческих трудностей, выявление типичных проблем и обсуждение стандартных способов их решения, определение индивидуальных особенностей текста и связанных с ними конкретных вариантов перевода. Необходимо подобрать интересный по содержанию для студентов текст, который включал бы достаточное число типичных трудностей для его перевода, так как цель обучения – практически отработать применение достаточного числа эффективных способов и приемов перевода [2].

Кроме того, для того чтобы не отстать от прогресса, облегчить работу преподавателя и дать, актуальные современному обществу, знания студентам, сфера образования должна развиваться и тяготеть к мобильности в отношении технических инноваций. Естественно, что мобильность и стремление к развитию должны закладываться в самих

ВУЗах, так как студенты принесут в свою специальность именно то, чему их научили преподаватели, и долгое время будут использовать их методы и средства в своей профессиональной деятельности [3].

Инновационные приемы позволяют приблизить чтение и интерпретацию текстов к условиям, стимулирующим естественную потребность прочитать текст и превратить сам процесс в мотивированную речевую деятельность. Особую важность при обучении иностранному языку представляют взаимодействие преподавателя и студенческого коллектива, формирование оценочных суждений и критического мышления, отстаивание собственной позиции, поиск правильного решения в ситуации столкновения интересов. Такой подход способствует развитию личностных качеств будущих специалистов. Особенно активно на подобные новшества реагируют молодые люди.

Библиографический список

1. Мильруд Р.П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1.26 – С. 26.
2. Сметанникова Н.Н. Цели и задачи обучения чтению на иностранном языке в современном контексте // Иностранные языки в школе. – 2013. – №2.
3. Юдина Т.П. Некоторые вопросы обучения переводу // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 3.

Л.А. Антипова

ПРОЦЕСС ИНТЕНСИФИКАЦИИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (на опыте преподавания английского языка)

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России, г. Пятигорск*

Потребности современного общества становятся стимулом к реорганизации и модернизации различных сфер деятельности, одной из которых является образование.

Главными целевыми установками в реализации ФГОС ВПО

третьего поколения являются компетенции, полученные студентом в ходе обучения, при этом под термином компетенция понимается способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Для достижения поставленных целей необходимо совершенствовать формы организации образовательного процесса, внедрять новые технологии и методы обучения, изменить позицию педагога и обучающегося, повышать мотивацию студентов к обучению, что зачастую сделать очень сложно.

Учебная мотивация определяется рядом факторов:

- во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением;
- во-вторых – организацией образовательного процесса;
- в-третьих – субъективными особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к студенту и к делу;
- в-четвертых – спецификой учебного предмета. Умение и желание преподавателя мотивировать студента является ключевым фактором в его успеваемости.

Отсутствие мотивации ведет к отсутствию внимания студента к изучаемому предмету, а также сводит к минимуму все прилагаемые им усилия к освоению данного предмета.

Первым шагом на пути к повышению интереса студента к изучаемому предмету является определение целей, как преподавателем, так и самим студентом. Разработка целей группового обучения станет подспорьем для студента в определении и установлении им личностных целей.

Задачами дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе являются повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности. Каждая компетенция формируется в индивидуальном порядке.

Для облегчения процесса аккумуляции знаний и последовательного формирования компетенций внеаудиторная самостоятельная работа обучаемого основана на разделении заданий (по разделам) и направлена на решение личностных целей студента.

Работа исключительно с учебником может быть утомительной для студентов, поэтому необходимо добавлять интерактивные методы обучения: использование интерактивной доски, презентаций, видео, которые помогут студентам визуализировать изученные ими понятия.

Немаловажную роль в поддержании студенческого интереса к изучению предмета играет атмосфера, в которой проводится занятие, отношение представителей группы друг к другу и к преподавателю. Способствовать взаимодействию и товариществу в студенческой группе возможно путем выполнения коммуникативных упражнений, требующих участия всех студентов.

Значительную роль в побуждении студентов к изучению иностранного языка играет отслеживание прогресса студентов, обсуждение их достижений и областей, требующих особого внимания. Выставление дополнительных баллов, просмотр популярного фильма или ТВ-шоу на английском языке в конце продуктивного урока могут стать вознаграждением студентам за хорошее поведение и активность на занятии.

Таким образом, в арсенале методики преподавания иностранных языков в неязыковом вузе в настоящее время есть достаточной обширный набор методик и технологий, способствующих повышению мотивации студентов к изучению иностранных языков.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПМФИ. ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА, ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ, ОТКРЫТЫЕ ЛЕКЦИИ, МАСТЕР-КЛАССЫ

О.А. Андреева

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ОРГАНИЧЕСКОЙ
ХИМИИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА 3

А.И. Артюхина, Е.Б. Марьмова,

Ю.А. Македонова, И.В. Фирсова

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ
ОБУЧЕНИИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ СТОМАТОЛОГИИ 11

И.П. Кодониди

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ..... 17

Л.В. Лизгай

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ..... 23

Т.А. Скобельдина, А.И. Артюхина, В.И. Чумаков

стратегии ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НА КЛИНИЧЕСКИХ КАФЕДРАХ 28

А.М. Арутюнян

ОБУЧЕНИЕ ВЕДЕНИЮ ПЕРЕГОВОРОВ И ДЕЛОВОЙ БЕСЕДЫ..... 32

Т. Д. Барышникова

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ 37

А.Л. Болховской

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ..... 43

Н.И. Буравлева

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 48

Г.П. Бурова К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПАРОНИМИИ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	53
Т.Х. Вергейчик, В.А. Линникова, М.С. Саркисян, Г.Б. Гуськова КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ТОКСИКОЛОГИЧЕСКАЯ ХИМИЯ	59
К.А. Головнова, О.Л. Ващенко, А.И. Артюхина ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	66
Э.Р. Григорян ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	72
Ю.П. Двезубский ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПРИМЕРЕ КУРСА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ	83
М.А. Димидова, Е.В. Говердовская, Ж.И. Артеменко РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ДПО.....	91
И.Н. Дьякова ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ЛЕКАРСТВЕННАЯ ТОКСИКОЛОГИЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЕ «ФАРМАКОЛОГИЯ» В ОБРАЗОВАНИИ ПРОВИЗОРА	100
Е.Е. Зацепина ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ФАРМАКОГЕНЕТИКИ» НА КАФЕДРЕ КЛИНИЧЕСКОЙ ФАРМАКОЛОГИИ.....	103
В.Т. Казуб, С.В. Воронина, Р.А. Водолаженко, Е.В. Соловьёва, Н.Н. Семёнова ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ЗАНЯТИЙ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	105

<i>Д.А. Коновалов, Н.Ш. Кайшева, С.П. Лукашук, И.В. Пишкова, Е.Ф. Лозовицкая-Щербинина</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОВИЗОРА ПО ВОПРОСАМ ЗАГОТОВКИ ЛЕКАРСТВЕННОГО РАСТИТЕЛЬНОГО СЫРЬЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФАРМАКОГНОЗИЯ»	108
<i>Д.А. Коновалов, О.И. Попова, Н.Н. Вдовенко-Мартынова, А.А. Круглая, А.А. Шамилов, А.С. Никитина, Ж.В. Дайронас</i>	
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД НА КАФЕДРЕ ФАРМАКОГНОЗИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ОЦЕНКЕ ПОДЛИННОСТИ И КАЧЕСТВА ЛЕКАРСТВЕННОГО РАСТИТЕЛЬНОГО СЫРЬЯ	111
<i>Л.С. Кузнецова</i>	
ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ. ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ МОДУЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ	115
<i>Д.С. Лазарян, С.В. Волокитин, А.Б. Саморядова</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ ПОДГОТОВКИ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ.....	127
<i>А.Ю. Лукьянова</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО- ПРАГМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ “ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК”	132
<i>Е.Ю. Максименко</i>	
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СЕМЬИ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	139
<i>Т.Ю. Манджиголодзе</i>	
ИГРА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН обучения студентов на примере КАФЕДРы технологии ЛЕКАРСТВ.....	149
<i>Л.П. Мылкоц, Н.Н. Степанова, А.В. Погребняк, А.А. Глушко</i>	
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ И КОЛЛОИДНАЯ ХИМИЯ»	155

<i>Л.Д. Олифер</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕДИЦИНСКОЕ И ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЕ ТОВАРОВЕДЕНИЕ»	164
<i>О.И. Попова</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «ФАРМАКОГНОЗИЯ»	171
<i>И.П. Ремезова, Д.С. Лазарян</i>	
ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ТОКСИКОЛОГИЧЕСКОЙ ХИМИИ	180
<i>Е.О. Сергеева</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БИОХИМИЯ»	185
<i>Ф.К. Серебряная</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «БОТАНИКА»	190
<i>Н.А. Стадильская, Л.А. Антипова</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ВЕБ-РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	199
<i>С.Г. Тираспольская, Е.В. Компанцева, И.Я. Куль</i>	
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ВОПРОСУ АНАЛИЗА ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ	202
<i>Е.И. Хартюнова</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЫ «ФАРМАЦЕВТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»	206
<i>А.А. Чахирова</i>	
РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ	217
<i>В.А. Чахирова</i>	
МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НА КАФЕДРЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ	222

<i>Л.И. Щербакова, В.А. Компанцев, Н.С. Зяблицева, А.Л. Белоусова, Л.П. Гокжаева, Т.М. Васина, П.А. Цуканова</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ ПМФИ	228

**СЕКЦИЯ 2.
СОВРЕМЕННОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

<i>А.М. Арутюнян</i>	
ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕГОВОРНЫМ СТРАТЕГИЯМ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ	234
<i>А.В. Паламарчук, Л.Т. Саркисян</i>	
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТАХ	237
<i>В.В. Верниковский, Л.В. Погребняк</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕНАУЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОТЕХНОЛОГИИ	240
<i>А.В. Воронков, Ф.К. Серебряная</i>	
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТРУКТУРЫ УЧЕБНО- МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА КАК ФАКТОР УЛУЧШЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	244
<i>М.Б. Гриценко</i>	
К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ТЕРМИН»	249
<i>Л.Б. Губанова, А.Ю. Айрапетова, Х.Н. Гюльбякова</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У АСПИРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ УЧЕБНОГО ПЛАНА НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ И ТОКСИКОЛОГИЧЕСКОЙ ХИМИИ	252
<i>Е.Г. Доркина, Е.О. Сергеева</i>	
ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА КАФЕДРЕ БИОХИМИИ И МИКРОБИОЛОГИИ	256
<i>Э.И. Дрезваль, А.С. Куличкин, О.С. Биткова</i>	
БИОНИКА В МЕДИЦИНЕ	259

<i>В.П. Зайцев, А.Б. Дмитриев, Л.С. Ушакова, Л.И. Иванова, Т.Д. Мезенова, И.П. Крат, Н.А. Туховская, Д.С. Золотых, К.С. Ларская, В.Н. Леонова</i> ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА КАФЕДРЕ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ	262
<i>В.П. Зайцев, К.С. Ларская, В.Н. Леонова</i> ОПЫТ РАБОТЫ ПРОВЕДЕНИЯ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ НА ЯЗЫКЕ-ПОСРЕДНИКЕ	269
<i>Д.В. Компанцев, Л.А. Мичник, О.В. Мичник, Т.А. Шаталова</i> МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	273
<i>Д.А. Коновалов, О.И. Попова, А.С. Никитина, М.П. Глушко</i> ИНТЕРАКТИВНЫЙ ГЕРБАРИЙ – ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВНА КАФЕДРЕ ФАРМАКОГНОЗИИ	277
<i>Д.А. Коновалов, О.И. Попова, Н.Н. Вдовенко-Мартынова, С.П. Лукашук, И.В. Пищукова, А.А. Круглая, А.А. Шамилов, С.Г. Яковлева, Ж.В. Дайронас, А.С. Никитина, В.В. Федотова, М.П. Глушко, М.С. Бабаян</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ПРЕПОДАВАНИЯ ВАРИАТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН НА КАФЕДРЕ ФАРМАКОГНОЗИИ	281
<i>А.С. Куличкин, О.С. Биткова, Э.И. Дрегваль</i> АЛЬТРУИЗМ КАК МЕХАНИЗМ ВЫЖИВАНИЯ В ЭВОЛЮЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ: ОТ МИКРОБОВ ДО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ	285
<i>И.Я. Куль, Н.В. Благоразумная, Л.Н. Дуккардт, С.Н. Степанюк, С.П. Сенченко, Е.И. Хартюнова</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО- МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ	288
<i>М.Н. Лазарева</i> ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ГУМАНИЗАЦИИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	290

Т.Т. Лихота, О.М. Маркова, Т.И. Максименко СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ХИМИИ.....	294
Е.Ю. Максименко, Т.В. Сароян РАЗВИТИЕ МУЖЕСТВЕННОСТИ И ЖЕНСТВЕННОСТИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	298
Л.Н. Савченко, Т.Ф. Маринина, Т.Ю. Манджиголадзе, Н.А. Романцова ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	301
Т.В. Сароян, Е.Ю. Максименко ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИР- ОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	306
Н.А. Стадильская МЕДИЦИНСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА «УЛЬТРАЗВУКОВАЯ ДИАГНОСТИКА»	308
Н.А. Стадильская, Л.А. Антипова СЛОЖНОСТИ, ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....	310
Н.А. Стадильская, Д.В. Чикильдин СЕМАНТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	314
Э.Ф. Степанова, А.В. Погребняк, Л.В. Погребняк ОСНОВНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ В СВЕТЕ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВПО	316
А.Ф. Щекин, Ю.А. Пушкарская, Е.Е. Блюмберг ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПЯТИГОРСКОГО МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА).....	320
Л.И. Щербакова, В.А. Компанцев, Н.С. Зяблицева, А.Л. Белоусова, Л.П. Гокжаева, Т.М. Васина СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН, ПРЕПОДАВАЕМЫХ НА КАФЕДРЕ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ	323

<i>Е.В. Калашникова</i> ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП)	327
<i>Д.В. Чикильдин</i> АНАЛИЗ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ОСНОВЕ ЛАТИНСКИХ ТЕРМИНОЭЛЕМЕНТОВ	330
<i>Н.А. Стадильская</i> ЭПОНИМЫ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТАХ	334
<i>М.Б. Гриценко</i> СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	338
<i>М.Г. Асланова</i> МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ОПЫТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....	345
<i>А.М. Арутюнян</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА У СТУДЕНТОВ МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	348
<i>Н.И. Андриенко, Э.Ю. Абдурахманова</i> МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	350
<i>Л.А. Антипова</i> ПРОЦЕСС ИНТЕНСИФИКАЦИИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ОПЫТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	353

Научное издание

**РАЗВИТИЕ И ДОСТИЖЕНИЯ
В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ
ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Материалы 69-й региональной
учебно-методической конференции**

Подписано в печать 15.12.2015
Формат 60x84/32. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 21,16
Тираж 300 экз. Заказ № 1968

Отпечатано в типографии
ООО «Рекламно-информационное агентство на КМВ»
Пятигорск, ул. Февральская, 54, тел. (8793) 33-36-56, 39-09-03 (факс)



www.pmedpharm.ru

