

26. Приходько В. В. К решению проблемы совершенствования постановки физического воспитания будущих врачей // Актуал. пробл. физ. воспитания в вузе: Сб. тез. докл. Всеукраинск. науч.-практ. конф. Донецк, 1995. С. 22—23.

27. Рудева Т. В., Порубайко Л. Н., Перунов В. И. и др. Физические изменения в организме студентов под влиянием трехразовых занятий по физическому воспитанию // Актуал. пробл. физ. воспитания в вузе: Сб. тез. докл. Всеукраинск. науч.-практ. конф. Донецк, 1995. С. 78—79.

28. Она же. Физическое воспитание в вузе — неотъемлемая часть двигательного режима студентов-медиков // Актуал. проблемы физического воспитания в вузе: Тез. докл. 2-й Всерос. науч.-практ. конф. Донецк, 1998. С. 74—75.

29. Сагдеев Р. Б., Давлиев С. А., Гарифуллин Х. В. Влияние физической тренировки на успеваемость студентов мед. университета // Образ., воспит и оздор. роль физ. воспит. и спорта в соврем. усл.: Сб. матер. Межд. науч.-практ. конф. Москва, 2000. С. 126—127.

30. Сердюков А. Г., Шурова Т. Ю., Пироженко Е. В., Набережная Ж. Б. Медико-биологические аспекты формирования здорового образа жизни студенческой молодежи // Роль физической культ. и спорта в оздор. молод: Сб. тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск, 1998. С. 187—188.

31. Солдак И. И., Соколова Н. И. Медико-биологические аспекты совершенствования физического воспитания студентов // Актуал. пробл. физ. воспитания в вузе: Сб. тез. докл. Всеукраинск. науч.-практ. конф. Донецк, 1995. С. 85—86.

32. Стэх Э. Э. Уровень соматического здоровья у студентов-медиков // Роль физической культ. и спорта в оздор. молод: Сб. тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск, 1998. С. 200—201.

33. Титов А. М., Сергеева Г. А., Кондратенко Г. П. Количественная оценка здоровья студентов // Роль физической культ. и спорта в оздор. молод: Сб. тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск, 1998. С. 206—207.

34. Титова Л. Н. Факторы развития и коррекции избыточной массы тела у студентов-старшекурсниц // Роль физической культ. и спорта в оздор. молод: Сб. тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск, 1998. С. 207.

35. Толстова Т. И. Морфофункциональное состояние студентов-медиков на пороге XXI века. Автореф. дис. ...канд. мед. наук. Рязань, 2000. 21 с.

36. Уваров В. А., Ковалев Н. К., Бунавина Т. А. Анализ изменений физической подготовленности, физического развития и здоровья студентов за исследуемое десятилетие (1989—1999) // Организация и методика учебного процесса, физ. оздор. и спорт. работы: Сб. матер. конф. Ростов н/Д, 2000. С. 138—144.

37. Ушанов Г. А., Марушкин В. Д. Организация и содержание работы кафедр физического воспитания высших учебных заведений: Методические рекомендации. Волгоград, 1992. 15 с.

38. Харламов Е. В., Грачев О. К. Об опыте организации и проведении методико-практических занятий в РГМУ // Роль физической культ. и спорта в оздор. молод: Сб. тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск, 1998. С. 225.

39. Шустикова Н. С., Верблюдов А. В. Исследование уровня физического состояния студентов // Актуал. пробл. физ. воспитания в вузе: Сб. тез. докл. 2-й Всерос. науч.-практ. конф. Донецк, 1998. С. 85.

40. Bennet D.L., Vauman A. Adolescent mental health and risky sexual behaviour. Young people need health care that covers psychological, sexual, and social areas // BMJ. 2000. Jul 29; 321 (7256). P. 251—252.

41. Bruink Oserebshy. Test of Motor Proficiency. «Physical education» JOPERD. 1983, Sept. P. 91.

42. De Toni T., Gastaldi R. Aspetti Fisiologici dell'adolescente // Minerva pediat. 1990. No 3. P. 75—78.

43. Gogan C.M., Davis E. L. Profil and expectattions of students entering general practice residency programs // Spes Care Dentist. 1990. May-June; 10 (3). P. 84—88.

44. Hunecke J., Renter W. Hers kreislauf erkrankungen, korpergewicht, ernahrung und alter // Zschr. Ges. Inn. Med. 1981. Bd. 36, n. 5. S. 145—149.

45. Mkize L. P., Nonkelela N. F., Mkize D. L. Prevalence of depression in a university population // Curationis. 1998. Sept; 21 (3). P. 32—37.

46. Pate R. R., Trost S. G., Levin S., Dowda M. Sports participation and health-related behaviors among US youth // Arch Pediatr Adolesc Med. 2000. Sept; 154 (9). P. 904—911.

47. Robins L. S., Whit C. B., Alexander G. L., Gruppen L. D., Grum C. M. Assessing medical students awareness of and sensitiviti to diverse health beliefs using a standartized parient station // Acad. Med. 2001/ Jan; 76 (1). P. 76—80.

ЦЕЛЕВОЙ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

С. В. ТРЕТЬЯК

Кафедра иностранных языков

В соответствии со сложившейся в России традицией высшее учебное заведение является не только центром науки и образования, но и фактором воспроизводства духовной жизни общества. Во второй половине XX в. осознание и устранение негативных последствий развития в условиях самоизоляции и моноидеологизации, активное изучение и адекватное восприятие мирового уровня науки о человеке и обществе привели высшую школу к необходимости пересмотра целей, содержания, форм, методов преподавания гуманитарных дисциплин. Государственная образовательная политика в области высшего образования декларирует ведущую роль идей гуманизации и гуманитаризации. Однако эти идеи еще недостаточно интегрированы в систему высшего медицинского образования.

В эпоху научно-технического прогресса в результате колоссальных достижений в области медицины появились новые этические проблемы. Как указывают исследователи в области медицинского права (В. И. Акопов, М. О. Гаспарян, А. М. Запруднов, В. П. Петленко, Л. М. Райкова, И. А. Шамов), создавшийся вакуум нравственности, общественной морали и идеологии порожд-

дает легкое верие и суеверие, становится благодатной почвой для распространения всевозможных псевдонаучных средств и способов лечения, усиленно пропагандируемых средствами массовой информации. Возникает опасность искажения идеалов, традиционно принятых в медицине.

Именно поэтому на первый план, наряду с профессиональным мышлением, выдвигаются требования к гуманистическому профессиональному сознанию и личности специалиста как к человеку, занимающему особую позицию — позицию оказания помощи, личной ответственности и участия в судьбе пациента. Многие ученые (К. А. Абульханова-Славская, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, Н. А. Рубакин, В. А. Сластенин) отмечают, что становление гуманистического сознания современного специалиста непосредственно связано с развитием социально- и личностно-ценных компонентов — мировоззрения в целом и, в частности, системы ценностных отношений, нравственного, профессионального, эстетического, правового, экологического и других компонентов культуры.

Р. И. Артамонов, К. В. Зорина, И. И. Косарев, Н. В. Кудрявая, Р. П. Ловелле, Н. С. Пантина, Н. В. Полунина подчеркивают, что именно гуманитарная составляющая высшего медицинского образования способна направить процесс формирования личности специалиста-медика по пути поиска истинных ценностей жизни и профессиональной деятельности представителя медицинской интеллигенции. Гуманитарный аспект медицинского образования отражает парадигму гуманитарных проблем профессиональной деятельности врача — проблемы взаимоотношения с пациентами, членами их семей и коллегами, проблемы этики и деонтологии врачебной деятельности, вопросы медицинского права, проблемы целостного подхода в профилактике и лечении заболеваний, аспекты влияния научных открытий на безопасность и улучшение здоровья человека, проблемы обмена передовым профессиональным опытом с зарубежными коллегами.

В этой связи возникает следующая педагогическая проблема: каким образом в учебно-воспитательном пространстве вуза обеспечить реализацию потенциала гуманитарного знания; какова специфика (целевые, содержательные и процессуальные характеристики) процесса освоения гуманитарного знания в негуманитарном вузе. Существует широкий спектр концепций гуманитаризации образования. Одна из них — теория личностно ориентированного образования, исследующая, в частности, процесс перевода гуманитарного знания на язык целей, смыслов, технологий

образовательного процесса. В работах В. В. Серикова мы находим ряд специфических характеристик гуманитарного познания, ситуации освоения гуманитарного знания:

- Отображаемый этим знанием предмет — уникальные духовные феномены, мир культуры и сознания субъектов культуротворческой деятельности.

- Гуманитарный идеал научного познания отражает содержательно-смысловую множественность окружающей реальности, диалогичность науки, толерантность и гипотетичность научного сознания, обязательность рефлексии.

- При изучении гуманитарного материала отсутствует единая для всех учащихся логика усвоения и малопригоден общий для всех язык значений. Здесь нужен язык внутренних личностных смыслов, обеспечивающий целостное постижение предмета.

- В процессе познания происходит постоянное соотношение изучаемого объекта с самим собой, рефлексия собственного жизненного статуса, мысленное проигрывание ситуаций и ролей, познание через переживание.

- Объект познания характеризуется некоторой неопределенностью. Так из одного и того же художественного образа разные познающие субъекты «вычерпывают» разные грани, аспекты, стороны.

- Имеет место иная логика познания — через понимание. По словам М. М. Бахтина, сначала понять, потом изучить.

- Результатом познания выступает новая целостная собственная теория мира, включающая и модели собственного поведения. Это познание в существенной мере направлено на познающего субъекта, ответственного за свои выводы прежде всего перед собой. Познание гуманитарного предмета сливается, таким образом, со смыслообразованием, с выработкой собственного отношения.

В знаниево-ориентированных образовательных технологиях, которые преобладают в преподавании большинства специальных дисциплин медвузов, студент включен в конкретную предметную деятельность, в результате которой он овладевает заранее заданным опытом-знанием. Однако при освоении содержания гуманитарных наук объектом формирования является в большей степени не предметное знание, а смысловые отношения субъекта, личностный опыт, возникающий в результате индивидуально-субъектного переживания содержания изучаемого предмета. Таким образом, в содержание образования вводится новый вид опыта — личностный опыт. Личностный опыт рассматривается во многих

концепциях. Так, например, И. Я. Лернер и В. В. Краевский указывают, что важной отличительной чертой гуманитарных предметов является их направленность на формирование эмоционально-ценностного отношения. В. С. Леднев также рассматривает опыт ценностно-ориентационной деятельности. Л. П. Разбегаяева вводит понятия «опыт нравственной деятельности», «опыт ценностного самоопределения». В работах Е. В. Бондаревской содержание воспитания представлено как востребуемый в воспитательных процессах субъективный опыт личности, включающий в себя аксиологический, культурологический, жизнетворческий, морально-этический, гражданский, личностный, индивидуально-творческий компоненты, овладение которыми указывает на развитие личности как человека культуры, гражданина и нравственной личности.

Выделение личностного опыта как единицы содержания образования имеет огромную значимость для дидактического осмысления целей и содержания преподавания гуманитарных наук, в том числе и иностранного языка в медицинском вузе.

Целевой аспект

Руководствуясь идеями личностно-ориентированного подхода в образовании и учитывая специфику ситуации освоения гуманитарного знания, мы определили в качестве общих для всех гуманитарных предметов вуза следующие цели их изучения:

- формирование у студентов ценностного отношения к гуманитарному компоненту образования, определяющего позитивно-активное отношение к изучению гуманитарных предметов, творческий подход к освоению их содержания и готовность использовать полученные знания и опыт в целях профессионального и личностного развития;
- формирование субъектной позиции студентов в учебной деятельности, реализующейся в смысловом, субъектном восприятии содержания гуманитарных предметов; самостоятельность в постановке целей изучения наук, поиск средств достижения этих целей;
- осознание ценностно-смысловой множественности окружающей реальности, проявляющееся в уважительном отношении к другому мнению, другой культуре, иному мировосприятию;
- развитие компонентов культуры личности (в различных аспектах жизнедеятельности);
- формирование готовности применять освоенные знания, опыт, субъективизированные ценности при проведении гумани-

тарного анализа объективной и субъективной реальности, а также в качестве эталонов и регуляторов жизнедеятельности.

Рассмотрим в качестве примера целевой аспект изучения иностранного языка в медвузе. Ученые-философы, дидакты и лингвисты активно разрабатывают направление исследований, в которых язык рассматривается как культурный код нации, а не только средство коммуникации и познания. Фундаментальные основы этого подхода были заложены в трудах В. Гумбольдта, А. А. Потебни. Лингводидактика рассматривает изучение иностранного языка как путь проникновения в ментальность, мировоззрение, культуру и достижения другой нации, через осмысление которых субъект познает самого себя и мир вокруг себя. В этой связи наряду с конкретными предметными целями в качестве основных задач изучения иностранного языка мы приняли:

- формирование ценностного отношения к овладению иностранным языком как к профессионально- и личностно-значимому компоненту образования;
- освоение языковых и речевых аспектов иностранного языка как средства взаимодействия культурно-историческим, духовно-нравственным, социально-бытовым и профессиональным опытом с представителями другой языковой общности;
- формирование опыта учебных действий, позволяющего студентам эффективно и самостоятельно осваивать различные языковые уровни;
- формирование субъектной позиции в учебной деятельности, развитие смыслов творчества, стимулирование самостоятельности в постановке целей изучения иностранного языка, поиске адекватных средств достижения этих целей;
- стимулирование психологической установки на самосовершенствование (критический анализ и реконструкция содержания собственных идеалов, ценностей, волевых качеств, способностей, черт характера, негативно влияющих на процесс изучения иностранного языка).

Содержательный аспект

При разработке содержания учебных предметов гуманитарного цикла учитывались следующие критерии для отбора учебного материала: наличие в нем ценностного содержания, которое возможно выявить; возможность актуализации реальных возрастных проблем; потенциальная диалогичность, возможность разных подходов, точек зрения при его изучении; «незавершенность» как естественное свойство гуманитарного познания; возможность его

рассмотрения не только в узкопредметном, но и в более широком культурном, социальном, духовном контексте; открытость для преобразований, дополнений, в частности возможность преобразования в коммуникативно-деятельностную форму без разрушения его структуры. Кроме того, в модели содержания гуманитарного компонента целостность содержания учебного предмета обеспечена нами через единство знаниево-ориентированного, операционно-деятельностного и личностно-ценностного компонентов. Также были заданы спектр социальных, психологических, культурологических, духовно-нравственных, экологических, правовых, информационных проблем, имеющих профессиональный характер, но не поддающихся анализу и решению с позиций естественно-научного подхода. Опыт решения данных проблем, овладение комплексом знаний, представлений, методов, необходимых для их решения, и составляют содержание гуманитарного компонента профессионального образования, способствующее формированию у специалиста-медика гуманитарно-ориентированного стиля мышления и развитию гуманистического сознания.

Анализируя подходы к конструированию содержания гуманитарно-ориентированного образования, мы выделили 3 уровня этого содержания.

Наиболее обобщенный — **ценностный уровень** — включает в себя общечеловеческие, социальные, профессиональные и личностно-значимые ценности, служащие содержательной основой становления системы ценностных ориентаций и ценностных отношений личности: социально-значимые ценности (патриотизм; верность гражданскому и профессиональному долгу; уважение к истории и забота о будущем нации; уважение по отношению к другой культуре, вероисповеданию, иному мнению); культуру личности (культура общения, поведения, экологическая, социально-политическая, правовая, эстетическая и др.); идеалы самообразования, самосовершенствования, самореализации личности, развития индивидуальных способностей, креативности; ответственность за принимаемые решения и собственные действия, (рефлексия образа «Я», критический анализ личных особенностей целеполагания, ценностно-смысловой и эмоционально-волевой сфер, проектирования собственной жизни); гармонию субъект-субъектных отношений (осознание ценности Другого, проявление эмпатии); стремление достичь уровня профессиональной компетентности через приобщение к накопленному цивилизацией профессиональному знанию и опыту, передовым достижениям; со-

четание естественно-научного и гуманитарного методов познания; владение способами получения информации; осуществление гуманитарного анализа сопутствующих проблем профессиональной деятельности в ее гуманитарных аспектах; междисциплинарный синтез знаний о человеке; формирование целостного образа пациента как личности.

На среднем — **предметном уровне** — содержательный аспект освоения гуманитарного знания интегрирует предметное содержание разнообразных гуманитарных наук. Традиционно гуманитарный общеобразовательный цикл предметов в медицинском вузе регламентируется программными документами высшей школы, начиная с последовательности введения предметов на разных курсах и заканчивая требованиями к содержанию обучения этим наукам. Выделяя этот уровень содержания гуманитарного компонента профессионального медицинского образования, мы лишь подчеркиваем его место и значимость, но отнюдь не ставим задачу его реконструкции, поскольку это предмет более глубокого комплексного исследования.

Третий уровень содержания гуманитарного знания — **эмпирический**. Культурно-нравственный, ценностный потенциал гуманитарных наук, являющийся не предметным, а собственно человеческим знанием, невозможно представить в виде объектов для усвоения. Поэтому содержание гуманитарного знания необходимо трансформировать в форму, в которой оно может быть адекватно присвоено студентами. В процессе изучения гуманитарных предметов студентами приобретается личностный опыт, составляющими которого являются компоненты:

— ценностно-ориентированная деятельность — анализ и оценка учебного содержания, его ценностных аспектов с точки зрения их социальной, профессиональной и личностной значимости;

— целеполагание и проектирование жизнедеятельности — свободный выбор приоритетных целей образования и личностного развития, проектирование своих действий и их коррекция содержанием целей;

— рефлексия образа «Я» на различных этапах освоения гуманитарного компонента образования, самооценка, анализ динамики развития личностного и предметно-когнитивного опыта, анализ изменений в системе ценностей;

— самореализация в значимом социуме благодаря освоению содержания гуманитарных наук;

— самостоятельное, творческое освоение содержания гуманитарных наук;

— научная организация профессиональной деятельности — изучение передового опыта коллег, синтез естественно-научных и гуманитарных методов анализа объективной и субъективной реальности;

— применение знаний, ценностей и опыта, отраженных в содержании гуманитарных наук, для оценки экологических, социальных, духовно-нравственных, эстетических аспектов собственной деятельности, принимаемых решений и окружающей действительности; регулирование собственной жизнедеятельности с учетом приобретенных знаний, опыта, ценностей, эталонов.

Процессуальный аспект

Процесс формирования ценностного отношения студентов к гуманитарному компоненту профессионального образования представлен системой специально конструируемых учебных ситуаций, обеспечивающих развитие гуманитарно-ориентированного сознания будущего специалиста, моделирующих компоненты профессиональной деятельности врача, содержащих проблемы и коллизии гуманитарного характера. Данный процесс включает три этапа. Каждый этап характеризуется диагностично заданной целью, специфическими лингвистическими и экстралингвистическими задачами, прогнозируемой зоной ближайшего развития для каждой из уровневых групп, специально конструируемым учебным содержанием и технологиями обучения, соответствующими целям и содержанию определенного этапа.

На первом *когнитивно-ориентировочном* этапе инвариантная модель личностно-развивающей ситуации представлена ситуацией гуманитарной ориентировки предметно-когнитивного уровня, направленной на формирование у студентов представлений о сущности гуманитарного знания, специфике его содержания и методов познания, анализ межпредметных связей гуманитарных наук, их взаимодействия со специальными науками. В ходе конструирования данной ситуации студентам предлагается:

1) проанализировать объективно необходимые личные и профессиональные качества, умения, навыки, опыт, компоненты компетентности врача (составляющие квалификационные характеристики), способные обеспечить его полноценную деятельность, и указать, какое значение для развития указанного имеют, по их мнению, гуманитарные науки и конкретно — владение иностранным языком;

2) выразить на иностранном языке свое отношение к одному из высказываний: «Различные языки — это не различные обоз-

начения одного и того же предмета, а различные видения его» (В. Гумбольдт); «Уровень культуры эпохи и отдельного человека определяется его отношением к языку» (А. А. Реан, Н. В. Боровская, С. И. Розум);

3) из предложенного перечня профессиональных проблемных ситуаций указать те, которые невозможно решить без знаний и опыта в гуманитарной сфере профессиональной деятельности.

Конструирование ситуации профессионально-ориентированного коммуникативного взаимодействия не только позволяет развивать коммуникативную компетентность студентов, но и актуализировать гуманитарные аспекты профессиональной деятельности врача в процессе имитации реального коммуникативного взаимодействия в профессиональной сфере (*rehearsal of actual language use*). Студентам предлагается познакомиться с историей жизни и служения медицине многих великих целителей прошлых веков и современности (с какими трудностями на избранном поприще им пришлось бороться, чтобы достичь высот профессионального мастерства и избавить человечество от опасных болезней); проанализировать представления философов и врачей о своей будущей профессии; самостоятельно подготовить устное высказывание на тему «Миссия врача на Земле»; выполнить ряд коммуникативных заданий (провести беседу с пациентом при первичном осмотре, при ежедневном обходе, обсудить состояние пациента с коллегами, инструктировать младший персонал о необходимых лечебных мероприятиях, выступить с докладом на научной конференции, принять участие в проблемной дискуссии).

Содержание второго — *ценностно-деятельностного* этапа предусматривает вовлечение студентов в особый вид учебной деятельности по выявлению, анализу, оценке гуманитарных аспектов изучаемого содержания и преобразованию собственного мировоззрения, ценностного сознания на основе приобретаемого опыта ценностно-ориентировочной деятельности. Для достижения поставленных целей инвариантная модель ситуации развития гуманитарно-ориентированного сознания будущего специалиста представлена ситуациями ценностно-смысловой ориентировки и конфликта ценностей.

Технологическую основу моделирования ценностно-деятельностного этапа формирующего эксперимента составляют коммуникативные методы и технологии проблемного обучения, позволяющие активизировать ценностный потенциал гуманитарных

наук и одновременно совершенствовать уровень владения иностранным языком. Студенты обсуждают проблемы просвещения людей относительно здорового образа жизни; системного подхода к профилактике и лечению болезней, сформулированного еще древними: «Искореняй причину, предотвращая последствия»; участия врачей в борьбе за чистоту окружающей среды как залога здоровья человека; направлений нетрадиционной медицины и псевдонаучных методов лечения. Студентам 2-го курса предлагается ознакомиться с рекламными информационными проспектами, призывающими людей воспользоваться тем или иным средством (методом лечения). Творческий проблемно-поисковый характер задания подразумевает самостоятельность действий студентов по сбору необходимой информации и представлению ее в той или иной форме (научное сообщение, реклама, антиреклама, официальное опровержение, отзыв человека, воспользовавшегося данным средством и т. д.).

Завершающий, *гуманитарно-рефлексивный* этап, ставит задачу активизации и закрепления приобретенного опыта гуманитарно-ориентированной деятельности, а также дальнейшего совершенствования коммуникативной компетентности студентов на новом уровне задач освоения ценностно-смыслового содержания гуманитарных наук. Целью данного этапа является осознание студентами собственной роли в решении гуманитарных проблем и принятие личной ответственности за результаты индивидуально-преподаваемой деятельности. Для достижения этой цели в процессе преподавания иностранного языка конструируется ситуация комплексного анализа гуманитарных аспектов будущей профессиональной деятельности, основанная на методике комплексного изучения проблем (Case-method, разработанный в Гарварде в 1920 г.) Так, работа над тематическим разделом «Может ли человечество выжить» предполагает исследование студентами не только проблем медицинского характера — возможностей генного планирования, клонирования, генной инженерии, совершенствования методов контроля состояния здоровья населения, профилактики наиболее опасных заболеваний, но и проблем гуманитарного характера — экологии планеты, зависимости уровня социально-экономического развития страны и уровня здоровья нации, проблемы медицинской безграмотности населения и попустительства органов медицинского надзора по отношению к рекламе и распространению сомнительных средств и методов лечения. При этом студенты осознают тот факт, что решение огромного

круга проблем невозможно без опыта гуманитарно-ориентированной деятельности и знаний в области права, этики и деонтологии врачебной деятельности, экологии, иностранного языка и других гуманитарных наук. Технологическую основу гуманитарно-рефлексивного этапа формирующего эксперимента составляют коммуникативные методики и технологии проблемного обучения. В содержание данного этапа были включены наиболее актуальные и неоднозначно трактуемые гуманитарные проблемы деятельности врача — проблемы эвтаназии, донорства органов, полноты информирования пациента и его родственников о диагнозе и методах лечения, разглашения диагноза в случае, если у пациента обнаружены заболевания, опасные для здоровья и жизни окружающих (иммунные, инфекционные и т. п.), гуманитарные аспекты оказания врачебной помощи во время военных действий. Указанные проблемы, представленные эмоционально-насыщенными ситуациями, неизменно побуждают студентов высказать свое мнение, найти дополнительную информацию, необходимую для решения проблемы.

Разработанная модель процесса формирования у студентов медицинского вуза ценностного отношения к гуманитарному компоненту профессионального образования представлена в единстве целевого, содержательного и процессуального аспектов и учитывает возрастные особенности формирования и развития у студентов системы ценностных отношений, а также специфику ситуации освоения гуманитарного знания. Результаты проведенного исследования показывают, что предлагаемая модель учебно-воспитательного процесса в медицинском вузе (в практике преподавания предмета «иностранный язык») в значительной мере способствует развитию ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и нравственной сфер гуманитарно-ориентированного сознания будущего врача.

ЛИТЕРАТУРА

- Добрынина В. И., Кухтевич Т. Н.* Теоретические и практические аспекты гуманизации высшего образования // Социально-политические науки. 1991. № 6.
- Зеленцова А. В.* Личностный опыт в структуре содержания образования (теоретический аспект): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1996.
- Наука и ценности: проблемы интеграции естественно-научного и социогуманитарного знания* / Под. ред. проф. М. С. Кагана. Изд-во Ленинградского ун-та, 1990.
- Сериков В. В.* Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999.

ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В НОВОМ ИЗМЕРЕНИИ

И. В. ЧЕРНЫШЕВА

Кафедра истории и культурологии

Образование есть функция государства, осуществляемая им для вполне определенных целей.

Аристотель

Мировая цивилизация со второй половины XX в. вступила в переломную фазу своего развития. В облике промышленной цивилизации все яснее проявляются контуры нового постиндустриального мира. Многие парадигмы этого общества определены уже достаточно четко. В первую очередь, речь идет о замене промышленного производства информационными технологиями с их мобильностью, многовариативностью. Внедрение информационных технологий ведет к изменению социальных компонентов общества, замене классической структуры индустриального общества: предприниматель — наемный рабочий на возрастающую роль новой элиты общества постиндустриального — класса интеллектуалов. Отличительные черты этой новой элиты определяются не их отношением к средствам производства, а обладанием знаниями, позволяющими постоянно и непрерывно создавать новейшие технологии, по крайней мере, в ряде смежных отраслей. Данная элита формируется из высокообразованной части населения независимо от социального происхождения, расы, пола и т. д. Отсутствие подобной элиты обрекает общество на стагнацию, потери конкурентоспособности и увеличение цивилизационного разрыва в рамках образующегося глобального мира. Более того, кардинальная смена в области технологий выдвинула такие критерии, как «полезность — эффективность — безвредность» вместо привычных «правильно — неправильно».

Характерным признаком социальной политики современных государств стала реализация или поиски возможных вариантов реформ образования. В программных документах правительств разных стран все более подчеркивается приоритетный характер проблем образования в социокультурной политике, а также анализируется непреложная зависимость между уровнем образования общества и всеми остальными параметрами качества жизни.

Перед системой образования, и прежде всего высшего, стоит задача формирования картины мира, обеспечивающей ориента-

цию личности в различных жизненных ситуациях, в том числе и в ситуации неопределенности. Характерная для каждого нового поколения проблема «адаптации к будущему» осложняется тем, что в современном мире значительно изменяется среда обитания человека. Доминирующей становится информационная среда, а социальная и традиционно производственная приобретают иное значение в жизни человека, чем прежде. Современный человек стоит перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что трудно прогнозировать развитие как природных, так и социальных процессов.

Развитие системы образования во многом определяется тем, какие мировоззренческие установки выступают ориентирами этого процесса. Ценности образования всегда являются выражением существующих образа мира и ментальности, а идеал образованности, характерный для того или иного общества, — выражением культурного стереотипа. Обращение к европейской культурной традиции (а именно в рамках этой традиции проблемы образования как системы стали предметом развернутого анализа) показывает, что среди многообразных вариантов ценностных установок в образовании, под влиянием которых формируются цели образования и средства их осуществления, отчетливо выделяются две основные точки зрения.

Одна из них может быть охарактеризована как консервативная, поскольку главными целями образования провозглашается сохранение традиционных ценностей общества и подготовка индивида к восприятию норм, выработанных социумом. Восходя истоками к философским идеям Платона, эта установка всегда предполагала приоритетность государственных интересов по отношению к индивидуальным, авторитетное присутствие власти в системе образования. Личностная, «человеческая» составляющая образовательного процесса в таком контексте оставалась в тени, а человек мыслился, прежде всего, дисциплинированным интеллектуальным исполнителем социальных проектов.

Другая ценностная установка характеризуется как либеральная, поскольку ценности саморазвития и роста личности в процессе образования признаются определяющими. Гуманистическая направленность этой установки, восходящей к Сократу, проявляется в том, что творческая личность признается основным элементом образовательного процесса. Задачами образования, с точки зрения такой аксиологии, становятся формирование свободного мышления человека, его способности к самостоятельно-

му ответственному выбору, психологической зрелости, умения увидеть контуры будущего и др.

Обе названные точки зрения отражают существенные функции такого сложного общественного института, как образование, именно поэтому реальная образовательная практика движется между крайними теоретическими позициями, приближаясь в зависимости от социокультурной ситуации то к консервативному, то к либеральному полюсу. В последние десятилетия либеральная гуманистическая тенденция в образовании проявляется все более отчетливо, что выглядит совершенно закономерным на фоне меняющейся культурно-антропологической парадигмы. В общественном сознании все шире распространяются представления, согласно которым человек, его жизнь, достоинство, развитие и самореализация должны быть главными ориентирами развития всех социальных институтов. Вариантом утверждения таких идей можно считать концепцию развития человеческого потенциала, в контексте которой образование выступает важнейшим фактором устойчивого человеческого развития.

Концепция развития человеческого потенциала активно разрабатывается ООН начиная с 1990 г. Основной принцип этой концепции может быть сформулирован следующим образом: главный смысл и цель социально-экономического развития заключается в расширении возможностей каждого человека реализовывать свои потенции и устремления, вести здоровую и полноценную творческую жизнь. Таким образом, личность, индивид, рассматривается не только как фактор, но и как критерий общественного развития.

Само появление концепции человеческого потенциала, пришедшей на смену концепции устойчивого развития, можно рассматривать как отражение возрастающего исследовательского интереса к антропологической проблематике и понимания особого значения самооценности человека. XX век обнаружил целый ряд противоречий и парадоксов в отношениях человек — природа — общество, которые обусловили возрастание «антропологической напряженности» в общественном сознании, акцентирование в исследованиях разного рода проблем человека — его сущности, перспектив развития и самой возможности существования.

Человеческий потенциал выступает интегральным показателем развития социума, поэтому его составляющими являются такие разные характеристики человеческой жизнедеятельности, как продолжительность жизни и уровень смертности, доходы и заня-

тость населения, состояние окружающей среды и региональные диспропорции в экономическом развитии, варианты структур местного самоуправления и динамика процесса становления гражданского общества.

Особое место в структуре человеческого потенциала занимает система образования. Среди других структурных показателей человеческого потенциала сфера образования выделяется тем, что в ней тесно переплетены объективные условия и субъективные предпосылки, такие как: личностные мотивации, те или иные «модные» тенденции в общественных настроениях, стремление человека к самовыражению. Анализ проблем и противоречий системы образования позволяет более глубоко изучить субъективную составляющую общественных изменений. Поскольку образование способствует реализации целей и возможностей человека, расширяет масштабы и спектр социального выбора, обеспечивает адаптацию личности к требованиям окружающего его мира, формирует картину этого мира, оно выступает важным фактором развития личностного потенциала общества. Велика роль образования в активизации способности человека к усвоению и продуцированию инноваций, что оказывается особенно существенным в ситуациях модернизаций и культурных кризисов.

В концепции человеческого потенциала образование выступает одним из оснований для выведения индекса развития человеческого потенциала (ИРЧП) — своеобразного количественного критерия развития общества. Наряду с уровнем образования показателями для ИРЧП являются долголетие, а также уровень жизни, меняющийся в зависимости от объема реального валового продукта на душу населения. Предлагаемый индекс показывает, что в данной концепции придается одинаковая значимость экономическому состоянию страны и эффективности ее социальных институтов.

Такое понимание роли образования приобретает особое значение в условиях обозначившихся тенденций глобализации мировых процессов и формирования информационного общества. Отличительной особенностью этого типа общества является то, что основным его ресурсом становится информация, а фактором, стимулирующим развитие общества, — знания. В постиндустриальном обществе, как отмечает Д. Белл, происходит «переход от товаропроизводящего общества к информационному обществу, или обществу знаний, а в самих формах производимых знаний — сдвиг по оси абстракции от эмпиризма, или метода проб и ошибок, к теории и кодификации теоретического знания...» [1]. Ана-

лизируя эволюцию знаний в западном мире, известный экономист П. Драккер высказывает солидарность с Д. Беллом: «Знание стало сегодня основным условием производства. Традиционные факторы производства — природные ресурсы, рабочая сила и капитал — не исчезли, но приобрели второстепенное значение. Эти ресурсы можно получить, причем без особого труда, если есть необходимые знания. То обстоятельство, что знание стало главным, а не просто одним из видов ресурсов, превратило наше общество в посткапиталистическое» [2].

Не случайно в экономически развитых странах так много внимания уделяется проблемам образования, его общей стратегии, финансированию, вариативности и обеспечению непрерывности. При этом будущее зависит не только и не столько от количества знаний, сколько от культуры и способности людей к ориентации в нестандартных ситуациях.

Развивающаяся с 60-х гг. XX столетия концепция непрерывного образования в целом отражает новые социальные процессы, но в то же время несет на себе родимые пятна той цивилизации, из которой она выросла, и прежде всего, технократизм и узкую специализацию. Реформирование концепции непрерывного образования идет через попытки исправить данное положение через систему постдипломного образования, через преодоление технократизма усилением гуманитарной составляющей образования. Получившая широкая распространение идея тесной взаимосвязи всех форм образования, их преемственности и дополняемости (bottom-up-approach) нацеливает практиков системы образования на расширение спектра видов образования и стимулов обучения в течение всей жизни.

В условиях быстро меняющегося содержания знаний встает вопрос о том, как и чему учить. Ни одна страна не удовлетворена своей системой образования и решает свои проблемы с учетом экономических возможностей и сложившихся традиций в культуре. Однако можно выделить основные направления современных реформ в сфере образования. Это — **демократизация, гуманитаризация, гуманизация, фундаментализация, информатизация и интеграция.**

Демократизация касается содержания учебного процесса, его реализации и управления всей системой образования, которая все больше ориентируется на обеспечение неотъемлемых прав человека, приобщение его к общечеловеческим ценностям, на формирование взаимопонимания между различными народами, на уважение чужих взглядов.

Гуманитаризация связана с тем, что возрастает доля гуманитарных знаний в подготовке специалиста. В обществе имеется ясное понимание того, что образование должно не только включать специальную подготовку, но и формировать личность, воспитывая у нее гражданские качества, учить человека жить в быстро изменяющемся мире, развивать у него способность осваивать новую информацию и принимать эффективные решения. Это требует и увеличения количества специалистов в области гуманитарных наук, потребность в которых возрастает по мере демократизации общества.

Гуманизация. Человек должен быть не только хорошо образованным, но и решительно бороться против зла и насилия, утверждать в обществе подлинно человеческие отношения к другим людям, к плодам их труда, к природе. В настоящее время общество испытывает потребность в гуманных людях, ибо их гуманистическая ориентация все в большей мере становится необходимым условием выживания всего человечества.

Фундаментализация. Сегодня остро встает вопрос о необходимости систематизации знания, выявления в нем главного, имеющего фундаментальное значение, и второстепенного, связанного с решением конкретных задач. Повышение фундаментальности образования обеспечивает преемственность всех его форм, возможность самообразования человека и приобретения им знаний из самых разных источников.

Информатизация. Современное образование немыслимо без новейших технологий в сфере обучения, без возможности универсального выхода к необходимой информации и предоставления широких возможностей оперирования ею. Информатизация образования является важнейшим шагом к созданию информационного общества.

Интеграция. Сегодня в мире прослеживается тенденция к интеграции образования на национальном и мировом уровнях. Это дает возможность совместить различные формы и системы обучения, придать ему преемственность и более эффективное, комплексное, кадровое и материальное обеспечение общественного производства.

Проблема гуманизации науки и образования возникла не случайно. Ушедший в историю XX век принес мировому сообществу не только выдающиеся материальные, научно-технические и культурные достижения, но и катастрофические по своим разрушительным последствиям катаклизмы: войны и революции, расовые и межнациональные конфликты, социальное отчуждение,

международный терроризм, реальную опасность ядерного уничтожения. Знания становятся более могущественной силой, которая, однако, может быть использована с не меньшим успехом как во имя добра и знания, так и во имя зла и разрушения. Традиционные установки сознания, доминировавшие в европейской культуре на протяжении более чем двух тысячелетий и определявшие принципы, посредством которых осуществлялось обращение к реальности человеческой жизни, оказались подвергнутыми беспощадному переосмыслению, не позволяющему уже воспринимать развитие событий в обществе через призму уверенности в перспективах и стабильности будущего.

Человечество оказалось вовлеченным в водоворот процессов, по отношению к которым наличие знания, не только адекватно выражающего их природу, но и способствующего их посильному регулированию, превращается в насущную жизненную задачу выживания общества, как такового. Таким знанием по праву становится гуманитарное знание, чей потенциал, накапливавшийся веками, сегодня приобретает совершенно новые возможности. Сущность современного гуманитарного знания состоит в том, что его основой выступает человек и как субъект, и как объект, и как самоцель. Тем самым подтверждается мудрость древних о том, что «человек есть мера всех вещей». Самоценность человеческой жизни и развитие личности в гармонии с миром природы, социума и собственного внутреннего мира — это высший смысл системы знания и образования, ядром которой выступают гуманитарные науки.

Прежде чем приступить к исследованию проблем гуманизации образования, необходимо рассмотреть понятие гуманизации, провести его содержательный и этимологический анализ, выявить генезис и связь с другими близкими и пересекающимися понятиями.

Гуманизм — одна из фундаментальнейших характеристик общественного бытия и сознания, суть которого состоит в отношении человека к другим людям как к высшей ценности. Он проявляется в альтруизме, стремлении сеять добро, в милосердии, сострадании, желании помогать окружающим. Определение гуманизма как «совокупности» взглядов, выражающих достоинство и ценность человека, его право на свободное развитие, утверждающих человечность в отношениях между людьми, отражает только одну — субъективную сторону. Самое главное состоит в практическом гуманизме — обеспечении реальных, достойных человека материально-технических, экономических, политических и куль-

турных условий его жизнедеятельности, а также соответствующих объективных общественных отношений.

Гуманизм — это направление мышления и деятельности, ориентированное на благо всех людей как высшую ценность и высший смысл жизни при безусловном уважении свободы каждой личности. *Гуманитаризм* же — направление мышления и деятельности, ориентированное на всемерное развитие, освоение и использование гуманитарного знания в качестве средства гуманизации жизни. В современных условиях эти понятия исползуются в значении, противоположном технократизму — направлению ю мысли и деятельности, абсолютизирующему роль техники, материального производства.

В литературе и в повседневном общении понятия гуманизма и гуманитаризма часто употребляются как синонимы или почти совпадающие по содержанию и объему термины. В частности, под гуманитаризмом еще в прошлом веке подразумевалось «изучение и приложение к жизни человеческих начал сострадания, любви, кротости и всеобъемлющего доброжелательства». Причем Г. С. Солта [3] связывал это понятие с требованием защиты всех живых существ, с отказом от убоя животных, охоты, рыбной ловли и с полным вегетарианством. Гуманизм же трактуется у него довольно узко — как подъем в области науки и литературы лишь в эпоху Возрождения, причем не затронувший, по его понятию, нравственность. «Эпоха эта была грубая и жестокая, полная кровопролитных войн и разбоя, истязаний и преследований, жестокости к людям и животным, гнетущих лесных законов и диких увеселений. Около этого времени стала возникать торговля неграми: теория Декарта о том, что животные будто бы лишены сознания, явилась, со своей стороны, предлогом для безжалостного обращения с ними» [3, с. 6]. Правда, затем Г. Солта, признавая бесспорную связь между гуманизмом и человечностью-гуманностью, отмечает, что в литературе эпохи Возрождения можно найти достаточно блестящих примеров проповеди сострадания и человечности. Сущность гуманизма, по его мнению, состоит в том, чтобы, воспитывая в себе самом доброе чувство ко всему живущему, защищать все живые существа от жестокостей и несправедливостей, совершаемых над ними людьми, смягчать страдания, ставшие уже неизбежным фактом.

На современном этапе исторического развития гуманизация общества является средством его выживания. В результате процессов, происшедших в науке и технике, экономике, политике и

других сферах культуры, человечество впервые в своей истории стало единым организмом, что привело к возникновению так называемых глобальных проблем. Общество, как и любая другая достаточно сложная система, стремится к самосохранению. Но если на уровне здравого смысла существует рациональность индивида, его стремление к самосохранению, то на уровне разума должна существовать иная рациональность, имеющая в виду сохранение человечества. Вместе они образуют единую гуманистическую рациональность, учитывающую интересы как личности, так и общества в целом.

Таким образом, можно сказать, что столь часто находящиеся в противоречии интересы личности и социума совпадают в вопросе гуманизации общества.

Говоря о гуманизации образования, следует учитывать исторические, национально-культурные и общечеловеческие компоненты этого процесса, а также современные методологические подходы к его осмыслению. Общим для всех проявлений гуманистической линии, существовавшей в образовании на протяжении истории человечества, является признание ценности человека, стремление к его благу. Но в различные периоды, в зависимости от объективного культурно-исторического контекста и субъективной точки зрения наблюдателя, само понятие «человек» трактовалось по-разному. В соответствии с этим по-разному понималось его благо. Исторически прослеживается эволюция понимания человека: от некоего существа в ряду других существ и даже существ до целостной, многосторонней, обладающей собственной, способной к саморазвитию системы — личности, включенной в другие системы — общество и мироздание. В соответствии с этим изменилось понимание гуманизма вообще и гуманизма в образовании в частности. Уважение к человеку как к живому существу в культуре Древнего Востока, как к члену социума — в культуре Античности, как к индивидуальности — в культуре Возрождения, как личности в культуре Нового времени предопределяло различные проявления гуманистических тенденций в образовании. Вобрав их и творчески переработав, современная гуманистическая образовательная парадигма должна будет подняться до уважения к человеку как к уникальному, многомерному явлению.

Повышение значения гуманитарного образования является одной из актуальнейших проблем в реформе системы образования. Для наук о человеке и обществе главным является не только

то, что в них обобщаются законы, на основе которых можно делать точные прогнозы будущего, но и то, что они учат искусству интерпретации, искусству понимания другой индивидуальности, другой культуры, истории. Человек, лишенный полноценного гуманитарного образования, уже не сможет соответствовать той новой культурной ситуации, которая характеризуется отказом от односторонне технологической линии развития, ибо сформировать понимание изменчивости культуры и незапрограммированности истории можно лишь на основе изучения гуманитарных дисциплин. Еще Кант обращал внимание на то, что умный человек отличается от дурака не тем, что знает какие-то общие положения, которых дурак не знает, а тем, что умеет применять их там, где они действительно применимы. Неопределенность жизненных ситуаций в наши дни, когда готовых решений нет и быть не может, заставляет человека искать и находить эти решения, принимать их и нести за них ответственность. Поэтому задача учить творчеству, воспитывать самостоятельную личность, умеющую действовать взвешенно, применительно к реальной обстановке, а также отстаивать свою позицию, критически мыслить, вести дискуссию, учитывать аргументы оппонента, выдвигается на одно из первых мест.

В этих условиях гуманитарное знание и образование призваны способствовать выполнению обществом функций критического анализа существующего состояния дел, имеющихся проблем и возможных перспектив, его переходу от руководства мифологическими и идеологизированными основаниями для принятия решений к достоверной информации, объективной истине, обеспечивающим возможность опережающего развития, к продуманным и конструктивным действиям.

Сегодня гуманитаризация образования должна стать проекцией на все стороны развития культуры: экологическую, политическую, правовую и т. д. Эта цель может быть достигнута путем построения разных моделей образовательного процесса, отличающихся друг от друга своими приоритетами, структурой. Однако в основе этих моделей лежит определенная общегосударственная стратегия социокультурного развития, в рамках которой выделены ключевые параметры развития образования, его современные качества. При обсуждении модели образования, адекватной требованиям XXI века, внимание все чаще акцентируется на том, что «государственная политика в отношении развития науки, образования и их взаимодействия с экономикой должна базироваться

на иных принципах. Центральным в них является принцип интеграционного развития трех систем: науки, образования и производства. Интеграция превращает эти относительно автономные ранее системы как на практике, так и в теоретических исследованиях, в нечто принципиально иное — целое, которое развивается по иным законам, требует других исторических подходов, иной государственной политики» [4].

Актуальным аспектом социогуманитарного знания является проблема экологического кризиса, который грозит перерасти в экологическую катастрофу и уничтожить человечество. Вызванный действием разума, он может быть прекращен только с помощью разума. В этом явно просматривается диалектическая сущность нового знания: разум против человека и разум в органическом единстве с духовностью — за человека и человечество, спасение его от самоуничтожения, за его выживание и социальный прогресс.

Форму фундаментального знания принимает разрабатываемая современной наукой новая парадигма о человеке и его месте в природе. В русской культуре имеются реальные предпосылки для осуществления гармоничного единства восточной и западной традиций по отношению к природе. В контексте современной экологической проблематики осуществляется поиск новых мировоззренческих ориентаций. К таковым относятся: отказ от варварского использования природы, характерного для западно-европейской цивилизации, в отличие от восточной культуры, где воплотились идеи гармонии человека и природы и бережного отношения к ней. Такие представления о гармоничном взаимоотношении человека и природы, отказ от использования силы по отношению к природе, человеку и обществу в целом, формирование толерантности и взаимопонимания, поиск консенсуса между человеком и остальным миром, которые утверждаются в современной культуре, могут стать ведущим фактором будущего цивилизационного развития.

Важное место в современной науке принадлежит учению о ноосфере В. И. Вернадского. Оно явилось вершиной его творчества и основанием для современного этапа гуманистического учения. Русский ученый возрождает и развивает гуманистические позиции, лежащие в основе всех земных цивилизаций и утверждающие принципы единства и нерасторжимости природы и человека. Учение о ноосфере закладывает прочный фундамент для синтеза естественных и гуманитарных наук.

Естествоиспытатель и «технар» должны приобщиться к гуманитарному знанию, а гуманитарий — освоить современную картину мироздания. Гуманизация и гуманитаризация естественно-научного и технического образования, как и усиление естественно-научной подготовки гуманитариев — одно из важнейших направлений реформирования российского образования. При этом важно понять фундаментальность образования человека в совокупности гуманитарной, психологической и социальной подготовки. Фундаментальные науки, новые продвинутое технологии всегда строятся на углубленном базисном образовании.

Появление новых специализаций в сфере высшего образования, вызванное потребностями развития рыночной экономики и постиндустриальной цивилизации, порождает необходимость совершенствования высшего образования в направлении дальнейшей гуманитаризации. Вызвано это тем, что увеличение только научно-технической и технологической сторон профессиональной подготовки специалистов в высшем учебном заведении, как показало время, не обеспечивает в должной мере профессиональной готовности выпускников. Процесс гуманитаризации высшего образования, основанный на соединении достижений научного знания с практикой реформирования отечественной системы высшего образования по пути демократизации и гуманизации, способен решить эту задачу и обеспечить высокий уровень профессиональной подготовки выпускников вузов.

Вне гуманитарного знания невозможно продвижение вперед на базе осознания социальных реалий и выработки стратегии развития, потому что именно оно наиболее адекватно моделирует целостную картину и динамику мира, позволяет выйти на высокий уровень анализа социальных проблем. Носителями такого знания могут быть подготовленные в вузе специалисты. Отсюда понятна значимость социально-профессиональной деятельности врача.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999. С. 661.
2. Драккер П. Посткапиталистическое общество: новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. М., 1999. С. 95.
3. Солта Г. С. Гуманитарное учение или гуманизм. М., 1896. С. 6.
4. Казначеев С. В., Канаев Н. М., Лепин П. В., Наливайко Н. В. К вопросу построения концептуальной модели образования в XXI в. // *Философия образования для XXI века*. Новосибирск, 2001. № 1. С. 3.

ПАТРИОТИЗМ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ — ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА МОЛОДЕЖИ

С. И. КРАЮШКИН, Л. М. МЕДВЕДЕВА

Кафедра факультетской терапии

Кафедра истории и культурологии

Высшая школа сегодня переживает период качественных изменений. Гуманизация и гуманитаризация являются одними из важных направлений реформирования высшего профессионального образования, что особенно актуализирует проблему воспитания. Сегодня проблема воспитания обсуждается активно и на разных уровнях. Воспитание стало приоритетным направлением государственной политики.

Некоторая стабилизация положения в стране повлекла за собой четкое осознание необходимости корректировки и определения направлений воспитательного процесса, ведь воспитание — одна из главных функций общества, осуществляемая, прежде всего, для его сохранения. Трансляция социального опыта, норм морали и поведения, разного рода социально-значимой информации — это своего рода выполнение репродуктивной функции в социальном плане.

Общество заинтересовано в воспитании гармонично развитых членов, особенно в условиях информационной цивилизации. Неоспоримым направлением воспитания является культивирование профессионально значимых качеств. Образовательный процесс — явление целостное, где в единстве решаются задачи обучения и воспитания, инициируется развитие будущего специалиста. Но сегодняшний студент будет выполнять в обществе множество социальных ролей, интегрировать в различные сферы общественной жизни, поэтому необходимо формировать и мировоззренческие, и гражданские основы личности.

Таким образом, воспитание должно носить комплексный, системный характер, охватывать все стороны формирования личности молодого человека. Эти требования могут успешно реализовываться не только через профессиональное образование, но и через воспитательный процесс, проводимый во внеучебное время.

Существуют фундаментальные, или классические направления воспитания (нравственное, правовое, трудовое, эстетическое

и т. п.), актуальные для всех времен. Но есть отвечающие на запросы и требования сегодняшнего дня, ситуативные, определяемые и соотносимые с насущными проблемами социума (формирование экологической культуры, развитие демократической и правовой культуры, воспитание патриотизма, воспитание толерантности и т. п.).

Обозначенные направления актуальны не только по отношению к молодежному контингенту, их можно экстраполировать на различные социальные группы. Другое дело, что молодежь наиболее восприимчива к процессу воспитания, в первую очередь, в силу несложившихся стереотипов. Молодежь — это активный социальный субъект, способный к инициативе, к воздействию на общество. Определенные эмоционально-психологические особенности молодежи (например, юношеский максимализм) могут проявляться в экстремизме, в других асоциальных действиях. Рост количества такого рода действий — явный признак неэффективности молодежной политики, воспитательного процесса. Воспитание только тогда может быть эффективным, если оно максимально приближено к проблемам действительности, адекватно ей.

На наш взгляд, наиболее актуальными направлениями современного воспитательного процесса являются воспитание патриотизма и воспитание толерантности. Мы имеем социальный заказ в этом направлении от осознания сложности ситуации на бытовом уровне до наличия федеральных программ («Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», «Формирование установок толерантности сознания и профилактика экстремизма в российском обществе»), посвященных и нацеленных на решение этих вопросов. Патриотизм и толерантность — понятия и явления, тесно связанные, это две стороны одного и того же вопроса.

Важность патриотического воспитания неоспорима, особенно в современном российском обществе, где существует нечеткая система ценностей и в очередной раз пересматривается история государства. Категория «патриотизм» одна из важных, ведь «патриотизм — своего рода фундамент общественного здания, идеологическая и мировоззренческая опора его жизнеспособности, одно из первоосновных условий эффективного функционирования всей системы социальных и государственных институтов» [1]. Особую актуальность приобретает формирование патриотического сознания, осознание русской самобытности, выработка на ци-

ональной самоидентификации, понимание роли родного края в судьбе страны, воспитание у молодежи потребности к изучению национальной культуры. В конечном итоге от эффективности патриотического воспитания во многом зависит обеспечение безопасности нашей страны.

Толерантность, в свою очередь, кладет разумные пределы формированию и проявлению патриотизма. Без нее есть угроза превращения патриотизма в шовинизм. Патриотизм помогает рождению толерантности (нельзя уважать чужой народ, не уважая свой). Патриотизм способствует разумной толерантности, а не рабскому преклонению, принижению собственной истории, культуры. Необходимо соблюдение разумного баланса между патриотизмом и толерантностью.

Толерантность — основополагающая ценность демократического общества. Ее значение значительно шире, чем первоначальное, определяемое как терпимость. Необходимо осознавать реальное многообразие мира, уважать свою культуру и культуру каждого народа, уважать свои права и права другой личности, не опускаться до примитивных, крайних суждений и оценок «хороший — плохой», «черное — белое». Это особенно актуально в связи с обострением национального вопроса в нашей стране. Распад СССР, накопившийся груз нерешенных национальных проблем, увеличение масштабов миграционных процессов способствуют проявлению националистической психологии, особенно на бытовом уровне. В этом случае важны не только меры правительства, государственная политика, но и терпимое отношение местного населения, достойное современной цивилизованной культуры.

Эта проблема имеет глобальный характер. С развитием средств связи население разных стран становится ближе друг к другу (пусть даже виртуально), увеличиваются разносторонние международные контакты, мир на сегодняшний день стал многополюсным и единым одновременно. Активные социальные коммуникации требуют наличия у индивидов толерантного сознания.

Толерантное сознание, как и любой вид общественного сознания, имеет два уровня: обыденный и теоретический. В этом смысле социокультурная среда высшего учебного заведения является уникальной. В ней представлены оба уровня. Теоретический уровень реализуется в учебном процессе, обыденный — во внеаудиторном общении [2]. Возможность воспитания толерантного сознания может быть прекрасно проиллюстрирована на примере

курса «Россия в мировой цивилизации». Ушел в прошлое диктат формационного подхода в истории, сегодня самым распространенным и актуальным является цивилизационный подход, особенно теория локальных цивилизаций. Эта теория уделяет особое внимание самобытности и особенностям развития локальных цивилизаций, отдельных государств. История государств, регионов рассматривается не в соревновательном аспекте, кто впереди, а кто отстал, а в многообразии путей исторического развития, национальной специфики и важности перечисленных явлений для национального самосознания народов, понимания многообразия мира. Такой подход является методологической базой для воспитания толерантности.

Внеаудиторное общение для достижения определенных выше целей должно реализовываться на основе обновленных методов воспитательной работы, способствовать формированию цивилизованных отношений между отдельными членами общества и между народами.

Сохранение многополюсного мира, понимание мира как единого дома человечества во многом зависит от разумного сочетания патриотизма и толерантности в сознании всех и каждого.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Лутовинов В.* Российский патриотизм — важнейшая составляющая общенациональной идеи // *Мое Отечество.* 1997. № 2. С. 80—85.
2. *Филатова М. Н.* Воспитание и толерантность: Из опыта Российского государственного университета нефти и газа им. И. М. Губкина // *Высшее образование сегодня.* 2002. № 11. С.12—19.

О ФОРМИРОВАНИИ МЕДИЦИНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Н. И. КОРНИЕЦ

*Кафедра философии и биоэтики
с курсом психологии и социологии медицины*

Медицина — совершенно особая область человеческой деятельности: она объединяет науку и ценности, не имеющие ничего общего с наукой. В основе деятельности врача должно лежать сострадание, а сострадание по самой своей природе ненаучно. Оно может быть привнесено в любую область человеческой дея-

тельности, но медицины вне сострадания не должно быть. Медик, для которого главное не пациент, а действие лечения, будь то лекарственная терапия, хирургическое вмешательство или иные методы, по существу, не врач. Отношение врача к пациенту должно определяться осознанием неповторимости существования, уникальности его жизни, значимости.

Исходя из этой специфики врачебной деятельности, медицинское образование всегда ориентировалось на единство учебного и воспитательного процесса, ибо обучение есть передача знаний, а воспитание — передача ценностей. Однако доминирующее значение науки в развитии всех сфер человеческой деятельности, в том числе и в медицине, нарушило «гармонию» ее соотношения с нормативно-ценностным содержанием врачебной деятельности, обострило проблему воспитания студентов-медиков.

Современные условия диктуют нам необходимость пересмотра методологических подходов к воспитательному процессу. Теория формирования личности ранее рассматривала молодёжь как объект воспитания. Сегодня же взгляды на субъектно-объектные отношения меняются. Главной задачей воспитательного процесса становится развитие субъектности молодого человека, т. е. личностно-ориентированная модель педагогики. Суть ее в том, что человек не может быть объектом управления, как природные и технические системы, т. к. он не просто природное или социальное существо, деятельность которого целиком определяется биологическими и социальными причинами, но и духовное, мыслящее, сущностной характеристикой которого является свобода самоопределения в жизненных целях и путях, способность к самоорганизации и саморегулированию, способность к самовоспитанию.

Нормы, принципы, образы поведения не должны быть навязаны человеку, тем более принудительно. Иначе ценности превращаются в норму для всех; мораль исчезает, трансформируется в принцип следования требованиям, которые от имени общества ставят «воспитатели»; общество в целом утрачивает понятие добра и зла. Необходима свобода, некая автономность личности в выборе ценностных ориентиров, в том числе профессиональных. Мера сочетания воспитания и самовоспитания, необходимости и свободы зависит от развития личностного потенциала студентов. Поэтому на сегодняшний день одна из задач воспитания заключается в том, чтобы помочь человеку раскрыть свой личностный потенциал, утвердить себя как творца и творение культуры.

Механизм, благодаря которому возможно развитие личностного начала, субъектности, есть коммуникация. Воспитание должно предполагать обратную связь между воспитателями и воспитуемыми, должно быть диалогично, что «снимает» проблему принуждения.

Преподаватели нашей кафедры реализуют обозначенные задачи в учебном процессе, обучая студентов принципам саморефлексии, психологическим аспектам человеческого общения и поведения, в том числе в системе «врач — пациент» (курс психологии и социологии); раскрывая суть таких явлений, как личность, ценности, коммуникация, диалог, понимание, любовь (курс философии человека), тем самым способствуя самовоспитанию будущих врачей.

Значимым «завоеванием» для нашей кафедры стало введение в учебный план курса медицинской биоэтики, интегративной науки, объединяющей знания и ценности, цель которой — формирование медицинской культуры.

Термин «медицинская культура» в науке не имеет однозначного понимания и потому нуждается в осмыслении, тем более что ему все чаще придается статус конечной цели медицинского образования и воспитания. В научных исследованиях медицина как одна из сфер культуры рассматривается по крайней мере с трех точек зрения.

Прежде всего, краткие сведения о ней включаются в контекст историографии какой-либо эпохи (региона) наряду с описанием других существовавших тогда форм культуры. Это могут быть обширные содержательные очерки или ссылки на отдельные имена и факты. Именно такой подход практикуется в курсах кафедры истории отечества и культуры. В любом случае такой единый взгляд на человеческую культуру принципиально важен, ибо он противостоит некоторым современным попыткам представить медицину как обособленное социально-культурное явление со специфическими целями и задачами.

Другие исследования посвящены анализу связей медицины с конкретными формами культуры: философией, искусством, правом, техникой и др.

Наконец, медицина исследуется и как культурное явление, теория которого практически не разработана, но в будущем должна занять свое место в ряду таких теоретических дисциплин, как политическая, экономическая, правовая культура и пр.

Но наиболее разработанным и адекватным по отношению к медицинской культуре все же представляется культурологический подход, который в качестве главных смысловых координат культуры выделяет «деятельность» и «ценности», а в качестве механизмов трансляции культуры — «социальную память» и «социальную регуляцию».

Рассматривая проблему воспитания студентов, мы можем опираться на предложенную методологию. Так, социальная память играет в медицинской культуре действительно главную роль. Одним из механизмов передачи опыта поколений служат медицинские традиции. Традиционны в медицине правила врачебного этикета, внешняя культура врача, искусство его общения с больным. К сожалению, знания об этих традициях отечественной медицины стали угасать. Единственным проводником медицинских традиций осталась плеяда наших ведущих врачей (их немало и в нашем вузе, и в городе, и в стране), деятельность которых отличается не только профессионализмом, но и высокой личностной культурой.

Без знания медицинских традиций (ценностей) невозможно здраво оценить новации. Главным их источником в медицине является наука, причем не только медицинская. И здесь мы подходим к проблеме социальной регуляции. Действительно, развитие современных технологий (трансплантация, генная инженерия, искусственное оплодотворение и пр.) поставило перед обществом ряд новых этических проблем, потребовавших расширения прав пациента и изменения норм гиппократовской этики. Новое направление — биомедицинская этика — открывает возможность социальной регуляции врачебной деятельности через этические комитеты, что свидетельствует о новом этапе развития медицинской культуры.

Таким образом, мы приходим к выводу, что проблема воспитания студентов будет успешно разрешена при условии сохранения принципа единства обучения и воспитания, знаний и ценностей, традиций и инноваций. Знания и умение следовать нормам культуры, усвоение ценностного содержания врачебной деятельности является критерием социальной развитости и значимости медика, условием его нравственной свободы, когда совокупность обязанностей профессионального долга врача выполняется им в силу его глубокой внутренней культурной потребности и собственной заинтересованности.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ АКУШЕРОК В ВОЛГОГРАДСКОМ МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ № 1

Г. Е. ГЕНЕРАЛОВА

Волгоградский медицинский колледж № 1

Здоровый народ — национальное достояние любого государства. Для поддержания здоровья нации необходимы огромные вложения в здравоохранение. С каждым годом затраты на здравоохранение растут, а эффективность затрат падает. По затратам на здравоохранение и показателям эффективности здравоохранения России входит в разряд развивающихся стран.

Реформы последних лет в здравоохранении (новый хозяйственный механизм, введение платных услуг, медицинского страхования) из-за недостаточного финансирования, отсутствия опыта работы в рыночных условиях и ряда других причин привели к резкому ухудшению показателей здоровья.

Демографическая ситуация характеризуется падением рождаемости (рис. 1), снижением продолжительности жизни, растущими показателями смертности населения (рис. 2).

В России наблюдается репродуктивная катастрофа. В 2001 г. зарегистрировано 1 млн 860 тыс. абортов. Высокий показатель младенческой смертности — в 2001 г. он составил 14,6 на 1000 родившихся живыми. Ведущими причинами смерти детей на первом году являются состояния, возникающие в перинатальном периоде, и врожденные аномалии развития. Показатель материнской смертности в 2—3 раза превышает уровень развитых стран.

Ухудшается репродуктивное здоровье женщин: на 12% выросли показатели заболеваемости эндометриозом, на 2,8% — воспалительных заболеваний женских половых органов, в 1,3 раза — нарушений в перименопаузальном периоде.

Растет число женщин, страдающих онкологическими заболеваниями репродуктивной системы.

Увеличивается доля пожилых женщин, т. е. происходит процесс старения населения. Старение населения приводит к росту хронических заболеваний, что требует большего количества медработников, осуществляющих уход.

Важное медико-социальное значение в условиях современной демографической ситуации приобретает проблема бесплодия. По данным исследований (2001), число бесплодных браков в России составляет 15—17% и имеет тенденцию к росту.

1

2

В решении сложной задачи по охране репродуктивного здоровья населения существенную роль призваны сыграть акушерки — сестринский персонал, способный удовлетворить потребности населения в доступной, экономически эффективной медицинской помощи, численность которых, к сожалению, уменьшается с каждым годом (рис. 3). Причины ухода из профессии различны, но преимущественно сводятся к низкому социальному статусу средних медицинских работников. А ведь именно акушерки должны активно участвовать в профилактике абортот и заболеваний, передающихся половым путем.

Особые задачи стоят перед акушерками смотровых кабинетов и фельдшерско-акушерских пунктов. Это и патронаж беремен-

3

ных, родильниц, гинекологических больных, и ранняя диагностика онкологических заболеваний, и организация обучения женщин приемам самообследования молочных желез, патология которых занимает первое место в структуре злокачественных заболеваний репродуктивной системы, и многое другое.

Чрезвычайно важный критерий качества первичной медико-санитарной помощи — уровень грудного вскармливания. В женской консультации, родильном доме, детской поликлинике проводится образовательная, разъяснительная, профилактическая и лечебная работа по обеспечению и поддержке грудного вскармливания. И эта работа также должна осуществляться акушерками.

Внедрение новых перинатальных технологий во многом зависит от компетентности акушерок и их готовности работать в новых условиях.

Программы психопрофилактической подготовки — важная технология в обеспечении нормальной родовой деятельности, сокращения осложнений как у женщин, так и у новорожденного. Это тоже должно стать сферой деятельности акушерок и акушерского персонала.

Одним из важных этапов повышения роли акушерок в охране репродуктивного здоровья является уровень образования и качество их подготовки.

За последние годы в целом сформировалась многоуровневая система профессионального образования акушерок, которая предполагает:

- базовый уровень подготовки в колледжах и училищах. Срок обучения 3 года. Цель — подготовка специалистов (акушеров) для всех должностей и специальностей среднего звена учреждений родовспоможения;

- повышенный уровень подготовки в колледжах. Срок обучения: 1 год — дневное, 1,5 года — вечернее. Предусмотрен для акушеров, прошедших стажировку и занимающих руководящие должности среднего звена или составляющих их резерв. Предполагается углубление знаний в вопросах управления, экономики, необходимых для выполнения руководящих функций в ходе реформирования здравоохранения, а также подготовку преподавателей средних медицинских образовательных учреждений;

- высшее сестринское образование в вузах. Срок обучения: 4 года — дневное, 4,5 года — вечернее, заочное. Предполагает подготовку руководителей сестринских служб, преподавателей медицинских колледжей и училищ.

Новое время диктует новые требования к специалистам и, следовательно, к их образованию.

Если с конца XVII — начала XVIII в. функционировала система поддерживающего образования, предполагающая простую передачу знаний от преподавателя к студенту, то сегодня такое положение вещей не удовлетворяет запросы общества.

С середины XX века на первый план вышло образование инновационное, предполагающее подготовку специалистов, способных к принятию самостоятельных решений в пределах своей компетенции, владеющих современными перинатальными технологиями, совершенствующих свой профессиональный уровень.

Западные образовательные системы уже сместили акцент с преподавателя на студента. Это обучение направлено на развитие личности, обучение специалиста, а не на выполнение образовательной программы. Безоговорочный приоритет в такой системе отдается формированию практических умений.

Практическая подготовка акушеров в волгоградском медицинском колледже осуществляется на практических занятиях, проводимых в кабинетах доклинической практики и на базах ЛПУ, а также при прохождении студентами учебно-производственной практики.

В ходе проведения практических занятий большое внимание уделяется освоению студентами манипуляционной техники. С этой целью преподаватель демонстрирует порядок выполнения каждой манипуляции, акцентируя внимание на наиболее важных

и сложных моментах. Затем организуется работа студентов малыми группами (по 2—3 человека). Каждая группа обеспечивается имитационными тренажерами, оборудованием, медицинским инструментарием, материалом и алгоритмами выполнения манипуляций.

Хорошо оснащенное занятие позволяет организовать работу студентов таким образом, что каждая будущая акушерка неоднократно выполняет все манипуляции, предусмотренные рабочей программой. Каждая манипуляция контролируется и оценивается преподавателем.

Манипуляционная техника закрепляется на занятиях в лечебно-профилактических учреждениях и при прохождении производственной практики. Там же студенты знакомятся с новыми методами диагностики и лечения.

В результате такой организации практической подготовки будущих акушеров из стен колледжа выходят специалисты с уже сформированными умениями, которые позволяют им быть востребованными на рынке труда.

Оказывая помощь женщине и ее будущему ребенку или новорожденному, акушерка должна руководствоваться принятыми в обществе этическими стандартами и нормами морали. Поэтому акушерское дело тесно связано с философией и ее разделами: психологией, этикой, эстетикой. Знание этих дисциплин будущим акушеркам необходимо для формирования стройной философской концепции опорных убеждений относительно жизни и смерти, боли, страха, страдания и своей роли в процессе оказания помощи.

Общение проходит через всю профессиональную деятельность акушерки и имеет важное значение при работе с беременными, роженицами, родильницами, поэтому студентка специальности «акушерское дело» должна иметь научные представления о сестринском процессе, уметь установить контакт с пациенткой, уметь определить нарушенные потребности, сформулировать проблемы пациентки, наметить план сестринских вмешательств.

Формирование коммуникативных навыков осуществляется постоянно последовательно на всех дисциплинах, изучаемых студентами. Именно эти навыки помогают будущим специалистам быстро адаптироваться на рабочем месте, умело взаимодействовать с коллегами и пациентами.

Все дисциплины изучаются в тесной связи друг с другом, это помогает создать у студентов целостную картину будущей специальности.

Хотелось бы, чтобы подготовленные нами акушерки имели возможность применения своих знаний и умений в своей практической деятельности. А сама специальность акушерки стала бы достойной и престижной.

ЛИТЕРАТУРА

- Материалы* I Всероссийского съезда средних медицинских работников. Санкт-Петербург, 1988.
- Дружинина А. В., Дымченко Л. Д.* Совершенствование акушерского образования как направление развития сестринского дела // Справочник фельдшера и акушерки. 2001. № 8.
- Состояние и перспективы акушерского дела в России // Сестринское дело.* 2001. № 2.
- Теоретические основы сестринского дела: Учебно-методическое пособие.* Раменское, 1997.
- Государственный доклад о состоянии здоровья населения Российской Федерации в 2001 году.* М., 2002.
- Смертность населения Российской Федерации.* 1998 г.: Статистические материалы. М., 1999.
- Здоровье населения и деятельность учреждений здравоохранения в 1999 г.: Статистические материалы.* М., 2000.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ОТДЕЛЕНИИ С ЧАСТИЧНЫМ ПРЕПОДАВАНИЕМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Т. К. ФОМИНА
Кафедра русского языка

Третий год в Волгоградском государственном медицинском университете ведется обучение иностранных студентов на английском языке. Новое направление в обучении, новый контингент студентов, безусловно, потребовали совершенно иной, отличной от традиционной, организации процесса обучения.

Неоспоримым является то, что достижение конечной цели в обучении русскому языку реализуется этапными целями. В свою

очередь, этапные цели (по курсам) имеют конкретные отличия от этапных целей при овладении будущей специальностью на русском языке.

Поэтому возникает необходимость подвергнуть коррекции содержание и формы обучения.

В начале обучения интенсивно вводится курс, предполагающий активное овладение навыками реального общения для скорейшего включения иностранцев в языковую среду. Обучение языку максимально приближается к условиям реального использования его, любой ситуации. Целью должно стать достижение такого уровня владения языком, который бы был достаточен для возникновения социально-психологической совместимости. Поэтому студенты-«англичане» изучают темы нейтрального и социально-культурного стиля. Студентам предлагается изучение нормативной грамматики, поэтому тщательно отбирается грамматический материал, который смог бы представить систему русского языка. Используя концентрический метод, уже на первом курсе вводится минимальное количество терминов по будущей специальности.

На занятиях русского языка применяется интегральный (комбинированный) метод обучения. В рамках этого метода нами используется активный метод, предполагающий практическое овладение языком в результате большой речевой практики. Он синтезирует в себе принципы и элементы аудиовизуального, сознательно-практического и суггестопедического методов. Поскольку организация учебного времени не предусматривает ежедневную концентрацию учебных часов (в отличие от подготовительного отделения), обоснованным является использование только элементов интенсивного обучения.

Предлагаемое учебным планом небольшое количество учебных часов является фактором, тормозящим усвоение иностранными студентами изучаемого материала. Слишком мало времени отводится на повторение, языковую тренировку в часы аудиторных занятий. Это основная причина плохого запоминания, так как психологические механизмы памяти не позволяют поступающую информацию из кратковременной памяти перевести в долговременную. Поэтому перед преподавателем ставятся следующие задачи:

1. Отобрать такое количество информации, которое лишь немного будет превышать индивидуальные возможности памяти учащегося.

2. Обратить внимание студентов на вновь поступающую информацию.

3. Организовать занятие таким образом, чтобы тренировочные и повторительные упражнения занимали большую часть урока.

4. Научить студентов необходимому общению на занятиях русского языка.

Обучение иностранных студентов-«англичан» на 2-м курсе предполагает активное включение научного стиля речи. Отсюда и ряд особенностей в организации совместной работы с профильными кафедрами. Отбор терминов, общепотребительной научной лексики, а также языково го материала проводится, как обычно, совместно со специалистами профильных кафедр. Рассматриваемая же нами форма обучения предполагает изучение научного стиля речи на 1-м курсе в значительно меньшем объеме. И тем не менее для иностранных студентов, обучающихся на английском отделении, определяющим является тщательный отбор терминологического минимума, конструкций научного стиля речи, языкового материала, обслуживающего темы клинической направленности, например, по дисциплине «физика» это «Единицы измерений» и т. д. Методически правильным будет введение вышеназванных речевых единиц в небольших контекстах и минитекстах.

Объем языкового материала, характерного для научного стиля речи, возрастает на последующих курсах. Уже на 2-м курсе учащиеся должны владеть элементами навыков профессиональной речи. Поэтому ведущей становится сквозная тема «Подготовка к клинической практике». С этой целью совместно с преподавателями клинических кафедр отбираются наиболее сложные с точки зрения содержательной стороны тексты; определяются речевые навыки, на которые необходимо обратить внимание. Это, прежде всего, навыки профессионального диалога в условиях стационара и поликлиники, письменной речи, а именно заполнение медицинской карты стационарного больного, написание истории болезни. Ведь для иностранного учащегося медицинского вуза социокультурная адаптация — это, прежде всего, снижение затруднений, связанных с накоплением знаний по будущей специальности, с умением вести профессиональные диалоги «врач — больной», «врач — врач» и т. д.

Из вышесказанного следует, что межкафедральная интеграция в условиях обучения иностранных студентов на английском языке также имеет ряд особенностей.

Совместная работа кафедры русского языка и специальных кафедр 1—5-го курсов предполагает подготовку учебных толковых словарей по каждому предмету. Наиболее тщательным предполагается отбор изучаемых тем, которые позволят студентам с наименьшими трудностями включиться в клиническую практику.

Процесс обучения может стать крайне усложненным в условиях отсутствия взаимодействия между специальными кафедрами. В этом случае нарушаются основные дидактические принципы: последовательности и преемственности в изучении материала.

В связи с этим к обязательным рекомендациям по организации учебного процесса необходимо отнести взаимодействие рабочих программ теоретических и клинических кафедр и как следствие выделение основных изучаемых тем. Совместная работа должна предусматривать и отбор терминов «продолженного ряда», т. е. таких, необходимость в употреблении которых студент-иностранец будет постоянно ощущать на всем протяжении обучения, которые будут способствовать реализации принципа коммуникативности.

Процесс обучения на профильных кафедрах младших курсов имеет принципиальные методические отличия от процесса обучения иностранных студентов, обучающихся на русском языке. Проводя практические занятия, преподаватели химии, биологии, анатомии и т. д. должны помнить о том, что термины, которые они произносят на английском языке, в будущем (на 4—6-м курсах) студенты должны будут произносить на русском языке, чтобы быть понятыми не только преподавателями, но и — что является наиболее значимым — больными. Они должны вступать в процесс профессионального общения. Поэтому, на наш взгляд, для преподавателей конечная цель обучения должна быть постоянным фоном, который может способствовать правильной коррекции этого процесса.

Кроме этого, преподаватели-предметники должны вводить базовые термины на русском языке, этим самым также в дальнейшем облегчая включение учащихся в профессиональное общение на русском языке.

И еще один фактор, который также может сыграть позитивную роль не только для приобретения специальных знаний и вовлечения студентов в практическую деятельность, но для снятия состояния дестабилизации при общении с больными, с сокурсниками, с местным населением. Это общение на русском языке

преподавателей со студентами во внеучебное время: в начале занятия, во время перерыва, при организации и проведении внеучебных мероприятий.

Преподаватели специальных кафедр, ведущие занятия в группах иностранных студентов 4–5-го курсов, должны учитывать специфические особенности данного контингента студентов. Понимая, что уровень владения русским языком на старших курсах может быть хорошим, средним и плохим (у студента нет лингвистических способностей), преподаватель клинической кафедры должен строить свое занятие, ориентируясь на студента, имеющего средний уровень владения русским языком. Кроме этого, процесс чтения лекции, организация практического занятия должны соответствовать методическим правилам и нормам. Методика преподавания должна отличаться от методики ведения практических занятий и чтения лекций для иностранных студентов, обучающихся на русском языке. Преподавателю необходимо помнить, что предыдущие годы студент изучал все предметы на английском языке, он плохо владеет медицинской терминологией, у него затруднено восприятие и понимание читаемого текста по специальности, так как навыки чтения и ориентации в научном тексте еще недостаточно выработаны и не доведены до автоматизма.

В условиях работы с иностранными студентами в методическом обеспечении необходимым элементом является тематический словарь. Учитывая тот факт, что у иностранного студента нередко формируются приблизительные знания семантики того или иного слова или термина, на кафедрах нашего университета создаются подобные терминологические словари. Особую потребность в них испытывают зарубежные студенты, проходящие такие дисциплины, как биология, патологическая анатомия, гистология, дисциплины стоматологического профиля и т. д. Тексты учебникового регистра этих предметов изобилуют терминами, поэтому терминологический словарь является необходимым дополнением к учебнику.

К рекомендациям по организации и проведению различных форм занятий по специальным предметам можно отнести:

1. Обязательное введение терминологии. Речь идет о минимальной языковой подготовке в начале занятия.

2. Подготовка и использование адаптированных учебных материалов.

3. Предъявляемый материал должен иметь объем, посильный для учащегося.

4. Должны учитываться темпоральные характеристики при изложении нового материала.

5. Опрос, а также курация больных должны осуществляться под постоянным контролем преподавателя.

Иностранные студенты, изучающие будущую специальность на английском языке, сталкиваются с новой дидактической ситуацией: она отличается своими формами и методами от обучения на Родине. Поэтому преподаватель должен создать необходимые условия для скорейшей социокультурной адаптации иностранных студентов, что явится основным моментом эффективности в организации учебного процесса и приобретении профессиональных знаний новым для российской высшей школы контингентом иностранных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

Методика: Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / Под ред. А. А. Леонтьева. М.: Русский язык, 1988. С. 17.

Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. 2-е изд., испр. М.: Русский язык, 1988. С. 7.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА ОТДЕЛЕНИИ С ЧАСТИЧНЫМ ПРЕПОДАВАНИЕМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

З. Ф. ГАЛДОБИНА, В. А. ГОНЧАРЕНКО

Кафедра русского языка

Работа по русскому языку с «англоговорящими» студентами ведется в соответствии с календарно-тематическим планом, составленным на кафедре. В основу плана положен план на чального этапа обучения русскому языку. При составлении календарно-тематического плана учитывались условия работы с данным контингентом: меньшее количество часов, чем предусмотрено на подготовительном отделении. На год планируется 264 часа аудиторных занятий при восьмичасовой недельной нагрузке.

Сложность обучения «англоговорящих» студентов на 1-м курсе заключается в том, что они изолированы от «русскоговорящих». Объясняется это тем, что все специальные предметы они изучают

на английском языке, живут в общежитии изолированно от «русскоговорящих» и других студентов-иностранцев.

Обучение русскому языку иностранных студентов с частичным преподаванием специальных предметов на английском языке ведется с учетом влияния родного языка и направлено на формирование у них новой внутренней языковой системы — системы русского языка, русского языкового сознания.

Формирование языковой компетенции происходит поэтапно, по мере усвоения новых языковых явлений, понятий, характерных для русского языка. При этом реализуются основные принципы обучения: сознательность, системность, коммуникативная направленность, функционально-семантический подход.

Лексико-грамматический материал, изучаемый на 1-м курсе, ориентирован на возможность коммуникации студентов в бытовых ситуациях. Для контроля правильного использования речевых образцов и грамматического материала преподавателями кафедры подобраны контрольные задания, которые проводятся после каждого изученного урока.

2-й курс — базовый, на котором планируется подготовка студентов к занятиям в клинике, поэтому в настоящее время значительное место уделяется межкафедральной интеграции. Эта работа предполагает:

- 1) подготовку учебных словарей по специальным предметам;
- 2) дозированный объем изучаемых тем;
- 3) отбор лексики для пролонгированного обучения;
- 4) соотнесение основных изучаемых тем по специальности 1—5-го курсов;
- 5) корректировку методики преподавания на специальных кафедрах.

Вопрос о необходимости корректировки методики преподавания на клинических кафедрах возникает в связи с тем, что на начальном этапе студенты изучают биологию, анатомию на английском языке, а следующий этап предполагает изучение хирургии, терапии и т. д. на русском языке.

На 2-м курсе начинается обучение «англоговорящих» студентов научному стилю речи на материале текстов по специальности, что, естественно, вызывает большие трудности. Отсутствие лексического запаса, медицинской терминологии, речевых конструкций, характерных для медицинских текстов, отсутствие элементарных знаний по медицине на родном языке (языке-посреднике) — все это затрудняет осознанное понимание изучаемого материала.

Для снятия трудностей при обучении научному стилю речи на материале текстов по специальности нами предусматриваются различные виды лексико-грамматических упражнений, способствующих пониманию и усвоению новой медицинской терминологии. Кроме того, предлагаются упражнения, направленные на актуальное членение текста и выделение основной информации в каждом абзаце; используются учебные схемы, способствующие формированию логического монологического высказывания.

Для выработки речевых навыков и умений используются тексты из пособия С. А. Мухиной «Общий уход за больными», например, «Приемное отделение больницы», «Лечебное отделение больницы» и др.

На основе этих текстов разрабатываются методические рекомендации по изучению студентами-иностранцами 2-го курса материалов специальности.

В методических разработках предусмотрены предтекстовые задания, направленные на снятие лексико-грамматических трудностей (работа над новыми терминами, словообразовательные упражнения и т. д.), притекстовые задания, ориентирующие на актуальное членение текста и выделение основной информации, и послетекстовые задания, контролирующие понимание текста.

Трудность преподавания русского языка студентам с частичным изучением специальных предметов на английском языке заключается в отсутствии мотивации при изучении русского языка. Это объясняется тем, что после изучения русского языка на 1-м курсе студенты уже в достаточной мере имеют необходимый уровень сформированности умений, позволяющий им участвовать в ситуациях речевого общения. Поэтому перед преподавателями русского языка стоит задача повышения заинтересованности иностранных студентов в дальнейшем изучении русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

- Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д.* Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М.: Русский язык, 1978. 136 с.
- Мотина Е. И.* Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: «Русский язык», 1988. 176 с.
- Пассов Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
- Мухина С. А., Тарновская И. И.* Общий уход за больными: Учебное пособие. М.: Медицина, 1989. 256 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ 1-го КУРСА

Н. А. НЕФЕДОВА, Г. А. КОВАЛЕНКО
Кафедра русского языка

Студенты из Китая обучаются в Волгоградском медицинском университете сравнительно недавно. Перед преподавателями кафедры русского языка и специалистами кафедр при обучении данного контингента учащихся возникают определенные трудности как лингвистического, так и методического характера.

Основная трудность состоит в типологическом различии китайского и русского языков, затрудняющем усвоение китайскими учащимися широко представленные в русском языке формо- и словоизложения.

Так, например, в китайском языке синтаксические отношения выражаются порядком слов и служебными словами, в то время как в русском в основном флективными средствами. Наибольшую сложность для китайских студентов представляют вид и время глаголов, значение и употребление в речи причастий и деепричастий, числительных, многозначность русских предлогов, употребление союзов и союзных слов в придаточных предложениях, свободный порядок слов, а в лексике — сочетаемость слов и различие слов, имеющих близкие значения или общий переводной эквивалент в китайском языке.

Имеются также затруднения фонетического характера, связанные главным образом с процессами ассимиляции и аккомодации звуков русского языка.

Эти и некоторые другие особенности отражаются на эффективности обучения; у китайских студентов относительно медленно формируются речевые механизмы, навыки творческой речемыслительной деятельности и др.

Учитывая сказанное выше, очевидно, что преодоление этих трудностей зависит от времени, отводимого на процесс обучения, а также от выработки соответствующей методики, учитывающей типологические особенности китайского языка.

Одним из важных аспектов в обучении китайских студентов русскому языку является лингвострановедение.

Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка, предполагающий изучение китайскими студентами русской культуры в процессе овладения языком, можно квалифицировать как

межуровневый аспект, пронизывающий все системные аспекты обучения русскому языку: фонетический, грамматический и особенно лексико-фразеологический, так как известно, что носителями лингвострановедческой информации являются не только лексические и фразеологические единицы, но и единицы других уровней языковой системы.

Комплексный подход в организации учебного лингвострановедческого материала для китайских студентов 1-го курса кафедра видит в вычлениении, адаптации и обеспечении его лексико-грамматическим материалом.

Учитывая минимальные знания китайских студентов о культуре России, полное отсутствие эквивалентной и фоновой лексики в языке студентов, этот материал мы стараемся подавать в определённой системе и в определенном объеме. Основной целью ставим формирование и развитие культурологической компетенции в полном неразрывном единстве с их коммуникативной компетенцией.

Сложность заключается в том, что нет национально ориентированных учебных пособий, поэтому возникла необходимость в составлении адаптированных учебных материалов по лингвострановедению, уже имеющихся на кафедре, а семантизация лексики в основном ограничивается зрительной наглядностью и переводом на китайский язык.

Кафедра русского языка проводит разностороннюю страноведческую работу с китайскими студентами. Изучив страноведческую тему «Волгоград — город-герой», студенты с удовольствием приняли участие в автобусной экскурсии по городу, посмотрели фильм о Волгограде, созданный нашей кафедрой, и в заключение написали сочинение, в котором использовали лексико-грамматические и культурологические знания, приобретенные по этой теме.

Интересной и познавательной темой для китайских студентов явилась тема «Природа России». Ее усвоение шло поэтапно. Изучив тему «Времена года», студенты познакомились с большим объемом фоновых знаний и лексико-грамматических конструкций, выучили стихи А. С. Пушкина об осени и зиме. И в заключение темы большой интерес у китайских студентов вызвал просмотр фильма «Природа России».

Лингвострановедение — это прежде всего героическая история России, в которой героическая история нашего города занимает одно из первых мест. При изучении темы «Сталинградская битва» знакомим с героической борьбой нашего народа, посещаем па-

мятные места в центре города, смотрим фильм «Сталинградская битва», формируя лингвострановедческую компетенцию китайских студентов в историческом аспекте.

Историю, традиции, быт, культуру, понятия и нравы отображают песни России. В песнях чаще всего сосредоточены наиболее употребляемые лексико-грамматические конструкции, которые необходимы студентам в первую очередь — для скорейшего вхождения в живой разговорный язык.

Песня — это живая народная речь, она позволяет намного интереснее и качественнее освоить русское произношение с его особенной редуцией гласных, оглушением и твердостью согласных, артикуляционно тяжелыми сочетаниями звуков. Китайские студенты музыкальны по своей природе, они с удовольствием слушают наши песни: «Подмосковные вечера» (сл. М. Матусовского, музыка В. Соловьева-Седого), «Катюша» (сл. М. Исаковского, музыка М. Блантера) и другие песни Великой Отечественной войны.

Придавая большое значение изучению лингвострановедческого материала с китайскими студентами, мы повышаем активизируем и оптимизируем в изучении русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1977. 216 с.

Девятайкина В. С., Добровольская В. В., Иевлева З. Н. и др. Пособие по методике преподавания русского языка как иностранного для специалистов-нефилологов. М.: Русский язык, 1984. 184 с.

Ли Гочэнь. Актуализация речевой деятельности китайских студентов-русистов на продвинутом этапе обучения // Русский язык за рубежом. 1989. № 5. С. 43—47.

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ТЕКСТАХ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Е. А. ПОНОМАРЕВА
Кафедра русского языка

В процессе изучения русского языка студенты-иностранцы медицинского университета сталкиваются с необходимостью читать большое количество текстов по специальности. В связи с этим развитие навыков чтения является одной из наиболее актуальных задач преподавания. Важной является проблема отбора текстов

по специальности, которая тесно связана с коммуникативными потребностями в учебно-профессиональной сфере. Прослушивание и конспектирование лекций по специальности, чтение учебников, выступление на семинарах, ответы на экзаменах — это навыки, которыми должны овладеть будущие медики.

Преподаватель русского языка должен научить студента быстро и продуктивно читать научные тексты при минимальном обращении к словарю, воспроизводить прочитанный материал (пересказ), а также составлять аналогичные тексты на другом материале.

Работа над текстом делится обычно на три этапа:

I — предтекстовый;

II — притекстовый;

III — послетекстовый.

Рассмотрим этапы работы над текстом по порядку. При этом следует отметить, что тексты отобраны в основном для изучающего вида чтения, предполагающего воспроизведение информации текста и последующего построения собственного аналогичного высказывания.

I этап — предтекстовый. На данном этапе вводится новая лексика и используются разные способы ее семантизации. При этом обращается внимание на догадку с помощью контекста.

К заданиям такого рода можно отнести следующие:

— прочитайте термины и терминологические словосочетания, которые вы встретите в тексте;

— проверьте, правильно ли вы понимаете значения выделенных слов;

— определите, из каких компонентов образованы следующие слова;

— назовите существительные, от которых образованы следующие слова;

— прочитайте вслух слова и словосочетания, следите за правильностью произношения и ударения, запишите их;

— составьте словосочетания, используя слова, данные справа;

— от данных существительных образуйте однокоренные слова и словосочетания;

— поставьте данные существительные в нужном падеже, запишите их;

— спишите предложения, вместо точек вставьте пропущенные слова;

— спишите предложения, вставляя вместо точек подходящие по смыслу глаголы в нужной форме;

- выделенные слова и словосочетания замените близкими по значению;
- прочитайте данные прилагательные и назовите существительные, от которых они образованы;
- измените предложения, употребляя следующие глаголы;
- обратите внимание на слова и словосочетания, близкие по значению;
- составьте словосочетания со следующими глаголами и отглагольными существительными.

II этап — притекстовый. Этот этап включает притекстовые задания и чтение текста. Притекстовые задания должны направить внимание студентов на основную информацию текста, помочь им быстрее выделить главное, быстрее понять текст.

Притекстовые задания могут быть следующими:

- составьте вопросы по содержанию текста;
 - по названию текста определите его содержание (о предмете, процессе, свойстве, отношении);
 - прочитайте название текста и скажите, о чем пойдет в нем речь (даются два варианта ответа на выбор);
 - прочитайте текст и скажите, можно ли его озаглавить иначе?
 - прочитайте текст про себя. Приготовьтесь к заполнению таблиц (таблицы даются после текста);
 - выделите в тексте наиболее важные, с вашей точки зрения, факты;
 - прочитайте текст про себя. Будьте готовы ответить на вопросы;
 - обратите внимание, что в конце текста дается два вывода. Определите, какой из двух относится к содержанию всего текста;
 - определите, сколько смысловых частей содержит текст, назовите их, дайте свой вариант названия;
 - после прочтения двух смежных абзацев определите их смысловую связь, проследите эту связь на протяжении всего текста.
- III этап — послетекстовый.** Послетекстовые задания, подготавливающие к воспроизведению текста, а также к аналогичному самостоятельному высказыванию, могут быть следующими:
- закончите предложения, используя материал текста;
 - составьте вопросный план к тексту;
 - на основе прочитанного текста заполните данную схему;
 - дайте определения перечисленным ниже понятиям, используя текст;
 - опираясь на текст, закончите предложения;

- расскажите о наиболее важных, с вашей точки зрения, научных фактах, изложенных в тексте;
 - опираясь на текст, дайте определения следующим понятиям;
 - подготовьте диалоги, используя материал прочитанного текста;
 - подготовьте монологическое высказывание по теме. Используйте в своем высказывании характерные для научного текста слова и выражения (перечисляются);
 - составьте самостоятельно задания, контролирующие понимание прочитанного текста;
 - обменяйтесь составленными заданиями и выполните их, используя текст;
 - выделите в каждом абзаце основную мысль, а затем последовательно образуйте текстовое суждение.
- Ниже представлена практическая разработка, составленная на основании описанных принципов.

Методическая разработка к тексту «Гигиеническая оценка качества воды»

I. Предтекстовые упражнения

Задание 1. Обратите внимание на значение следующих слов. Незнакомые слова запишите:

- авария** — повреждение какого-нибудь механизма, машины во время действия, движения;
- АЭС** — атомная электростанция;
- вспышка** — внезапно начавшееся, возникшее что-либо (о чувствах, общественных потрясениях и т. п.);
- грунтовая вода** — вода, находящаяся под почвой, грунтом, землей;
- закаливание** — процесс, при котором человек становится физически более крепким и здоровым;
- катастрофа** — событие с несчастными, трагическими последствиями;
- мутность** — о жидкостях: непрозрачная, нечистая (от засорения, смешения с чем-нибудь);
- нормативный** — устанавливающий норму, правила;
- нормирование** — установление пределов чего-либо, введение в норму;
- полевые условия** — естественные, природные условия;
- последствие** — следствие чего-нибудь;

приемлемый — такой, который можно принять, не вызывающий возражений;

санитария — практический раздел профилактической медицины, реализующий научные положения, разработанные гигиенической наукой;

служба санитарно-эпидемиологического надзора — орган, осуществляющий контроль за выполнением гигиенических и санитарных правил. Осуществляет текущий и предупредительный государственный надзор за деятельностью объектов промышленности, коммунальных служб, пищевых, школьных и дошкольных учреждений, больниц и т. д. Состоит из республиканских, областных, городских, районных центров санитарно-эпидемиологического надзора;

созерцание — рассматривание, пассивное наблюдение;

централизованные — сосредоточенные в одном центре, подчиненные одному центру.

Задание 2. Проследите употребление близких по значению слов в разных контекстах.

1. Холодный душ по утрам способствует закаливанию организма подростка.

Занятия спортом и рациональное питание укрепляют наше здоровье.

2. Из-за аварии на водоочистой станции была остановлена подача питьевой воды в город на сутки.

Железнодорожная катастрофа унесла жизни тысячи людей.

3. На занятии студенты познакомились с нормативными требованиями, предъявляемыми к питьевой воде.

Работа в перчатках является обязательным условием при взятии крови на анализ.

4. Ваши предложения являются неприемлемыми для него.

Питание и проживание в гостиницах этого города являются недоступными для семьи со средним доходом.

5. Тяжелые больные нуждаются в постоянном наблюдении медицинского персонала.

Созерцание картин природы успокаивает нервную систему.

Задание 3. Обратите внимание на различия в лексическом значении следующих однокоренных прилагательных, образованных от существительного «вода»:

водный — содержащий в себе воду, богатый водою.

Водная окись железа. Водный отек;

водяной — относящийся к воде.

Водяные растения. Водяная болезнь. Водяная баня;

водянистый — содержащий излишнюю влагу, жидкость, питанный водою, слишком жидкий.

Водянистые краски. Водянистые выделения из носа.

Задание 4. а) вспомните слова, в которых встречается корень вод-.

б) Подумайте и назовите определения, которые сочетаются со словом «вода».

Задание 5. Определите, от каких слов образованы следующие сложные слова:

многообразный, жизнедеятельность, климатообразующий, доброкачественность, водопроводная, водопользование, водоснабжение, землетрясение, сельскохозяйственный.

Задание 6. Замените выделенные слова и словосочетания близкими по значению:

1) **многообразное** воздействие;

2) **хозяйственная** деятельность человека;

3) **неблагоприятные** факторы;

4) **экстремальная** ситуация;

5) **неочищенная и необеззараженная** вода.

II. Притекстовые упражнения

Задание 1. Прочитайте текст. Выделите наиболее важные, с вашей точки зрения, факты. Определите, какое значение для человека имеет гигиеническая оценка качества воды.

ГИГИЕНИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ВОДЫ

Вода необходима для обеспечения физиологических потребностей организма: она участвует во всех химических, физических, физиологических реакциях организма, входит в состав органов и тканей.

Вода оказывает многообразное воздействие на все стороны жизнедеятельности человека: источник кислорода в фотосинтезе, климатообразующий фактор, необходимое условие хозяйственной деятельности человека.

Вода — фактор здоровья; чистота тела и жилища невозможны без воды, водные процедуры и закаливание водой повышают устойчивость

организма к воздействию неблагоприятных факторов, созерцание воды оказывает психотерапевтическое действие на человека.

Непрерывным требованием к воде, употребляемой для питья, приготовления пищи и занятий физической культурой, является ее доброкачественность и безвредность в гигиеническом и эпидемиологическом отношениях. В связи с этим от врача любой специальности требуется знание возможных последствий использования воды, несоответствующей гигиеническим требованиям, и методов улучшения качества воды. В обычных условиях жизни человек использует водопроводную питьевую воду (качество гарантирует государство) или грунтовую воду, отвечающую санитарным требованиям (разрешение на водопользование дает служба Санэпиднадзора).

Врачу любой специальности необходимы знания и умения по вопросам организации водоснабжения населения в экстремальных ситуациях: землетрясение, аварии на промышленных предприятиях (особенно химических), катастрофы на АЭС и т. п. Вода в этих случаях потенциально опасна, ее использование населением в течение 3—5 дней может привести к вспышке инфекционных заболеваний и отравлениям. В связи с этим врач должен объяснить населению опасность неочищенной и необеззараженной воды и обучить технологиям улучшения ее качества в полевых условиях.

Для сохранения здоровья населения необходимо снабжение водой в достаточном количестве и хорошего качества. Нормы физиологической потребности в воде в среднем 2—2,5 л в сутки, гигиенической (нормы хозяйственно-питьевого водоснабжения) — 550 л в сутки для промышленного города, 125 л в сутки для сельскохозяйственных районов. Гигиенические требования к качеству питьевой воды: безопасность в эпидемиологическом и радиационном отношении, безвредность по химическому составу и приемлемые органолептические показатели.

Гигиеническое нормирование качества воды осуществляется в соответствии с нормативными документами СанПиН (Санитарные правила и нормы) «Питьевая вода. Гигиенические требования к качеству воды централизованных систем водоснабжения. Контроль качества» и СанПиН 2.1.544-96. «Гигиенические требования к качеству воды нецентрализованных систем водоснабжения». Эти документы содержат следующие группы нормируемых показателей на питьевую воду: 1) микробиологические и паразитологические (обеспечивающие безопасность воды в эпидемиологическом отношении); 2) обобщенные показатели и содержание вредных химических веществ (предельно допустимые концентрации); 3) органолептические показатели (запах, привкус, цветность, мутность); 4) показатели радиационной безопасности.

III. Послетекстовые задания

Задание 1. Найдите в тексте предложения с причастным оборотом и замените их на придаточные определительные со словом «который».

Задание 2. В данных предложениях вставьте вместо точек подходящий по смыслу предлог. Слова из скобок употребите в нужной форме.

1. Вода необходима ... (обеспечение) физиологических потребностей организма: она участвует ... (все) химических, физических, физиологических реакциях организма.

2. Вода оказывает многообразное воздействие ... (все) стороны жизнедеятельности человека.

3. В связи с этим ... (врач) любой специальности требуется знание возможных последствий использования воды.

4. Гигиенические требования ... (качество) питьевой воды: безопасность ... (эпидемический) и (радиационный) отношении, безвредность ... (химический состав) и приемлемые органолептические показатели.

5. Гигиеническое нормирование качества воды осуществляется ... (нормативные документы).

6. Документы содержат следующие группы нормируемых показателей ... (питьевая вода).

7. Врачу любой специальности необходимы знания и умения ... (вопросы) организации водоснабжения населения ... (экстремальные ситуации).

Задание 3. Расположите пункты плана в соответствии с содержанием текста.

1. Гигиеническое нормирование качества воды: документация и показатели качества воды.

2. Необходимость воды для человеческой жизни.

3. Использование воды в экстремальных ситуациях.

4. Нормы хозяйственно-питьевого водоснабжения.

5. Требования, предъявляемые к воде с гигиенической и эпидемиологической точки зрения.

Задание 4. Опираясь на план, перескажите содержание текста.

Задание 5. Расскажите, какие особенности водопользования есть в вашей стране.

Создание методических разработок по специальности способствует не только изучению русского языка как такового, но и эффективности в приобретении знаний по специальности.

ЛИТЕРАТУРА

Найфельд М. Н. Работа с текстом по специальности // Русский язык за рубежом. 1993. № 1. С. 30—36.

Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: Русский язык, 1983. С. 16—43.

Мульганова Т. Б. Методическое пособие для иностранных студентов, изучающих стоматологию. Средний этап обучения. Волгоград: Перемена, 2000. 40 с.

Учебно-практическое пособие по русскому языку для иностранных студентов, изучающих стоматологию / Сост. Т. Ф. Данилина, Т. К. Фомина, А. Ф. Касибина и др. Волгоград, 2001. 79 с.

Русский язык для студентов-иностранцев: Учеб.-практ. пособие. Ч. 1: Меди-ко-биологические дисциплины / Сост. Т. К. Фомина, З. Ф. Галдобина, Н. В. Баракат и др. Волгоград: Перемена, 1997. 94 с.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

О. Ю. САФОНОВА
Кафедра русского языка

В методике обучения русскому языку как иностранному выделяют коммуникативную цель. Она является ведущей на всех этапах обучения, так как главная задача учебного процесса — научить иностранных студентов русскому языку как средству общения. Задача преподавателя — внушить учащимся уверенность, что овладение языком как средством общения возможно, что есть непосредственный практический смысл в его изучении, что не так трудно его изучить, если приложить желание и определенные усилия. При решении этой задачи может помочь оптимизация всех форм и средств обучения говорению как средству коммуникации, общения.

Умение общаться с людьми — это умение вести диалог. В последнее время педагоги стали обращать повышенное внимание на диалог как форму общения между преподавателем и учащимися и учащимися между собой. Диалогическое общение понимается как взаимодействие личностей с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Результатом в данном случае яв-

ляется сам диалог, сам процесс диалогического взаимодействия. В диалоге каждый из участников поочередно действует в качестве слушающего и говорящего. Для диалога характерны эмоциональность и экспрессивность.

Будущая специальность студентов медицинского вуза на ведущее место выдвигает необходимость выработки у иностранных студентов навыков диалогической речи.

Главными видами диалогической речи, необходимыми будущим врачам, являются диалог-расспрос, диалог-беседа и диалог-дискуссия.

Цель диалога-расспроса — получение и выдача информации на определенную тему. В диалоге-расспросе ответная реплика подчиняется вопросу.

Цель диалога-беседы — обмен информацией, обсуждение проблем, комментирование и выражение своего отношения к ним.

Диалог-дискуссия — более сложный вид диалога. Реплики развернуты, носят эмоциональный характер.

В результате обучения диалогической речи у студентов формируется умение вести беседу, задавая вопросы, и отвечать на вопросы и реплики по определенной теме.

Проведение дискуссий, бесед создает ситуацию настоящего общения.

Основная работа по обучению диалогу ведется на 2-м и 3-м курсах. Анализ такого гуманитарного предмета, как литература, показывает, что большая часть учебного материала обладает диалогическим потенциалом. В качестве информативных материалов используются произведения русской художественной литературы (жанр рассказа, повести или романа, а также стихотворения).

Отбираются поэтические и прозаические произведения А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, А. П. Чехова, Л. Н. Толстого и других писателей. Художественная литература призвана познакомить иностранцев с жизнью нашей страны, с ее историей. Целесообразно исходить из критериев идейной направленности, художественной ценности и значимости проблемы, затронутой в произведении. Например, «Внешний и внутренний облик человека», «Человек и общество», «Борьба добра и зла» и многие другие. Первоначально изучаемый материал усваивается несколько поверхностно, так как учащиеся не обладают еще достаточными знаниями понятий, текстов, умениями и навыками диалогического взаимодействия. Их привлекает в основном фабула произведения. Так, например, содержание «Повестей Белкина» А. С. Пушкина, «Героя нашего времени» М. Ю. Лермонтова,

«Муму» И. С. Тургенева для иностранных учащихся, которые еще не накопили достаточного словарного запаса, в большинстве случаев малодоступны для глубокого понимания. Уровень чувственного восприятия материала у них не соответствует уровню рефлексивного знания. Студенты способны лишь эмоционально воспринимать текст, выделять авторскую мысль.

Необходимо провести ряд подготовительных упражнений, помогающих студентам вести диалог. Это упражнения типа:

— найдите в тексте реплики, которые выражают удивление (удивление с сожалением, радостное удивление, недоумение и др.);

— определите в тексте значение реплик;

— сравните значение нескольких реплик;

— из указанных реплик выберите наиболее подходящую для данной ситуации;

— выразите согласие или несогласие с утверждением (подтверждение, присоединение, возражение, отказ, сомнение и др.);

— выразите удивление или удовольствие (радость, восторг и др.) по поводу услышанного;

— продолжите диалог;

— инсценируйте данный диалог;

— составьте диалог по заданной ситуации;

— измените участников диалога;

— составьте диалог на заданную тему.

На первом этапе занятия по обучению диалогу на основе произведений русской литературы доминирует познавательная функция диалога, на втором — коммуникативная, на третьем — лично-развивающая.

Дидактическая цель первого этапа предполагает формирование у студентов функции выбора и принятия диалогической деятельности, знание правил ведения диалога, умение слушать и отвечать на вопросы, обмениваться знаниями. Можно выделить два способа начала учебного диалога. Урок-диалог может быть начат репликой студента, его вопросом. Однако это бывает довольно редко. Диалоги очень часто начинает преподаватель, ставя перед студентами проблему, задачу, вопрос. Студенты учатся извлекать из текстов главную информацию, намерение автора, тип или жанр текста, основные мысли.

Для того чтобы учебная задача, поставленная преподавателем, могла породить учебный диалог, она должна предстать перед студентами в образе преподавателя-собеседника. Основное из методических средств ведения диалога — введение в структуру учебной

задачи. Далее преподаватель обращает особое внимание на вопросы, рассуждения студентов. Очень важно дать учащимся возможность развивать свои мысли, идеи. Необходимо в диалоге дать им возможность отстоять свое мнение, давая его обоснование. Одновременно нужно привлечь других участников диалога, не согласных с той или иной точкой зрения, обоснованно опровергнуть ее, рассмотреть альтернативные подходы и решения. На уроках-диалогах студенты приходят к тем или иным убеждениям, не просто принимая образы, предлагаемые педагогом. Они получают возможность самостоятельно выработать свои убеждения.

Цель второго этапа — повышение интереса у учащихся к предмету, к диалогу и к собственному участию в нем; совершенствование умения обосновать своё место в диалоге, умение слушать и адекватно реагировать на обращения собеседников; желание и умение обмениваться знаниями.

Цель третьего этапа — формирование у студентов способности выявления противоречий между собственными взглядами и взглядами других, умения эмоционального реагирования и взаимодействия учащихся друг с другом (коммуникативный аспект), осмысления подтекста, умения выдвижения и аргументирования гипотез по поводу оценки ценностей (познавательный аспект).

Средством достижения целей является включение учащихся в диалог-расспрос, диалог-беседу и диалог-дискуссию. При создании диалога данных типов предметное содержание отбирается с учетом наличия в нем критических оценок, мнений, противоречий, наличия подтекста, риторических вопросов, многообразия форм и средств выражения событий, фактов, явлений.

При отборе материала для диалога важно учесть потенциальные возможности иностранных учащихся, их стремление обсудить поставленную перед ними в литературном произведении проблему.

Профессиональная задача преподавателя русского языка как иностранного подготовить иностранных студентов к чтению текстов русской художественной литературы.

Подготовка к чтению текста литературного произведения состоит в введении нового лексического материала. Так, работа над текстом одной из «Повестей Белкина» А. С. Пушкина «Станционный смотритель» предполагает предтекстовые задания, включающие как лексическую работу, так и лингвострановедческий комментарий. Без последнего иностранцу трудно воспринять русскую действительность, понять содержание предлагаемого художественного текста.

Например, в тексте встречаются слова и словосочетания: *станционный смотритель, сени, сюртук, ящик, тулуп, гусар* и другие, которые требуют обязательного лингвострановедческого комментария, так как являются фоновыми и несут в себе культурологический компонент. Чтение текста должно сопровождаться комментариями преподавателя.

После прочтения текста необходимо выполнить ряд послетекстовых заданий, контролирующих его понимание и говорение на основе прочитанного текста. Студенту следует:

- ответить на вопросы по содержанию произведения;
- составить рассказ о герое (с опорой на план);
- сравнить героев произведения;
- определить тему и идею произведения;
- описать пейзаж, интерьер;
- охарактеризовать состояние, поступки героя, объяснить их причины;
- объяснить, в каких поступках проявляются те или иные черты характера;
- выразить свое мнение о героях произведения;
- дать оценку произведению.

Желательно показать студентам художественный фильм, снятый по мотивам данного литературного произведения. Данный вид работы способствует не только формированию речевых навыков и умений, но и активизирует познавательный интерес учащихся при эмоциональном восприятии текста. При проведении беседы по фильму преподаватель может предложить студентам задания творческого характера, которые побуждают учащихся выразить свое личное отношение к его содержанию.

Следующая задача педагога — помочь зарубежному студенту увидеть в тексте художественного произведения проблему и обсудить ее. Преподаватель должен чутко слушать группу и уметь видеть, а зачастую и угадать момент перехода от повторения чужих слов студентом к попыткам формирования собственного понимания проблемы. Он помогает учащемуся до конца осознать, что же он на самом деле хочет сказать. Задача преподавателя — укрепить личность учащегося в ее попытках действовать самостоятельно. Важно снять со студента психологические закрытости и при подготовке к диалогу сосредоточить внимание на содержании произведения, при этом не торопить с ответом.

Для преподавателя проблемы должны быть осмыслены как трудности, загадки, нерешенные вопросы. Диалог не достигнет цели, если вопросы, сомнения, проблемы останутся лишь у сту-

дента. Когда педагог сам не сомневается в существенных и еще до конца не решенных проблемах, в которые он вводит учащихся, то получается лишь игра в диалог. Здесь проходит граница между проблемным обучением и уроком-диалогом. При проблемном обучении учащийся сам открывает нечто новое (конечно, новое для него, но не для других). То, что для студента составляет проблему, для преподавателя — пройденный этап, еще раз воспроизведенный на занятии.

Проблема диалога является задачей, которую совместно решают преподаватель и студенты. Преподаватель не может предложить готового решения, скажем, «проблемы добра и зла» в литературном произведении. Он предлагает лишь свои индивидуальные варианты решения проблемы, ставит свои вопросы. В ходе урока-диалога преподаватель и студент обмениваются поставленными проблемами совместными усилиями. Со стороны преподавателя важно проводить занятия так, чтобы студенты учились видеть проблемы в самых простых, элементарных, привычных вещах. Обучение диалогу на занятиях по русскому языку как иностранному — это обучение говорению и обучению решению проблем учащихся как личностей.

Итоговый контроль навыков диалогической речи осуществляется при помощи проверки:

- умения пользоваться всеми видами реплик-вопросов и реплик-ответов, предусмотренных программой;
- умения разворачивать реплики;
- умения подавать реплики-стимулы;
- умения строить реплики-оценки;
- умения разворачивать убеждающие реплики;
- умения аргументировать свою точку зрения;
- умения контраргументировать.

Итак, обучение диалогической речи на основе произведений русской художественной литературы позволяет иностранным студентам вырабатывать умение участвовать в беседах на социально-культурные темы, свободно выражать свои мысли, а также активно участвовать в профессиональном общении.

ЛИТЕРАТУРА

- Библер В. С.* Из «Заметок впрок» // Вопросы философии. 1991. № 16. С. 15–45.
Вишнякова Т. А. Обучение русскому языку студентов-нефилологов. М.: Русский язык, 1979. 152 с.
Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.

Пособие по методике преподавания русского языка как иностранного для студентов-нефилологов / В. С. Девятайкина, В. В. Добровольская, З. Н. Иевлева и др. М.: Русский язык, 1984. 184 с.

Соломадин И. Н. Диалог в педагогике: проблемы организации и исследования // Школа диалога культур. 1993. С. 190—203.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Т. К. ФОМИНА
Кафедра русского языка

Одним из необходимых компонентов учебного процесса является самостоятельная работа в аудитории и дома, под руководством преподавателя и без него.

Особенность самостоятельной работы, ее специфика при обучении иностранцев определяется тем, что общение на иностранном языке всегда требует от его участников самостоятельности.

Для того чтобы учащиеся могли выполнить самостоятельную работу с наилучшим результатом, у них должен быть интерес к ней, определенный уровень развития внимания, мышления, памяти и достаточный запас знаний.

Формируя навыки самостоятельной работы учащихся, педагог тем самым учит ученика определять конечную цель обучения, этапы в деятельности, искать пути преодоления и достижения поэтапных целей. В ходе такой работы личность имеет возможность активизировать весь имеющийся творческий потенциал, а также ощутить приобретенные знания и навыки при практическом использовании.

Самостоятельная работа ставит целью не корректировку работы преподавателя, а увеличение объема знаний в глубину. Она способствует как расширению ограниченного (в соответствии с программой) объема материала, так и снятию временных рамок (количество часов на дисциплину, продолжительность академического часа и т. д.).

В ходе этой работы проявляется и реализуется активность студента, его самостоятельность. Без желания самостоятельно овладеть знаниями, без выработанного умения самостоятельно работать студент вуза не сможет стать хорошим профессионалом и

в дальнейшей своей работе пополнять знания новейшими достижениями и открытиями.

Говоря об учебном процессе вуза, необходимо акцентировать то, что он ориентирован именно на активизацию самостоятельности студентов, на потенцирование и выявление творческих задатков личности. Поступив в вуз, студент является уже сформированной личностью. Обучаясь в вузе, студенты вовлекаются в систему новых для них отношений. Эти отношения определяются их новым статусом — статусом студента.

Допуская, что навыками самостоятельной работы студенты могут овладеть самостоятельно (стихийно), нельзя не отметить тот факт, что приобретаемые навыки могут быть несовершенными и отсроченными во времени. Этим самым будет снижена оптимизация учебного процесса и качество приобретаемых знаний. Это еще раз подтверждает тот факт, что планирование и организация самостоятельной работы студентов в учебном процессе, безусловно, результативны, так как не только предусматривают систему, но и учитывают психофизиологические характеристики личностей учащихся, а также дисциплину, которую они изучают.

Роль, принадлежащая преподавателю в реализации самостоятельной работы, нельзя переоценить. Предлагая задания для самостоятельной работы, преподаватель должен четко представлять себе, в какой степени сформированы умения у учащихся в том или ином виде речевой деятельности, сильна ли им предлагаемая работа. Необходимо выяснить цели и задачи каждой конкретной самостоятельной работы: для чего, зачем и почему нужно ее выполнять, какие умения будут в результате выработаны.

Преподаватель должен вместе с учащимися проанализировать материал, помочь выделить то, что должно быть усвоено в процессе деятельности, найти ориентиры для выполнения заданий, продемонстрировать приемы рациональной работы с этим материалом и обучить их самоконтролю. Характер управления со стороны преподавателя может меняться, что зависит от степени общей готовности учащихся к выполнению самостоятельной работы, от уровня самостоятельности.

Таким образом, самостоятельная учебная деятельность сначала предполагает всестороннюю помощь преподавателя, а затем с развитием самостоятельности учащихся выполняется без прямого педагогического руководства.

Результативной самостоятельную работу можно назвать только в том случае, если участвующие в ней студенты:

- понимают цель работы;

- умеют анализировать условия работы;
- могут определить последовательность выполнения действий;
- правильно контролируют свои действия.

Обращаясь к опыту работы подготовительного отделения Волгоградского медицинского университета, уже на этом начальном этапе можно сказать, что приезжающие обучаться иностранные студенты плохо владеют навыками самостоятельной работы. Поэтому, придерживаясь рекомендаций программы, преподаватели русского языка и специальных дисциплин в календарно-тематических планах работы предусматривают это направление.

Навыки самостоятельной работы вырабатываются с первых уроков. Это работа со словарем, так как именно словарь в первых порах помогает студентам включиться в общение на русском языке. Кроме того, при изучении вводно-фонетического курса слушателям подготовительного отделения предлагается система упражнений, выполняемых самостоятельно в лингафонном кабинете. Данная работа предполагает следующее:

- самостоятельную работу по фонетике, что позволяет реализации не только коллективной, но и индивидуальной фонетической тренировки;
- индивидуальный контроль навыков монологической речи, осуществляемый преподавателем;
- проведение индивидуального анализа ошибок домашних и контрольных работ студентов;
- работу с наиболее слабыми или пропустившими занятия студентами;
- работу по выработке навыков говорения;
- овладение новым грамматическим материалом и др.

Работа, проводимая параллельно, создает комфортные условия и для тех, кто работает с преподавателем, и для тех, кто наиболее важно, кто работает самостоятельно.

Проводимое контрольное тестирование как вид самостоятельной работы на подготовительном отделении Волгоградского медицинского университета проходит в рамках государственной системы тестирования. Преподавателями разработаны дополнительные тесты по лексике и грамматике, а также по всем видам речевой деятельности. Данные тесты позволяют проверять уровень сформированности языковой компетенции, навыков и умений.

Снятие у студентов трудностей в самостоятельной работе требует выработки специальных умений и навыков. Навыки конспектирования, тезирования, способов чтения (изучающего, оз-

накомительного, просмотрового), сформированные на «школьной скамье», могут быть утрачены или не выработаны вообще (как у иностранных студентов). Поэтому педагог вуза в процессе преподавания должен вырабатывать у студентов необходимые для самостоятельной работы навыки и умения. Эту цель можно реализовать в ходе чтения лекций, ей можно посвятить часть времени на практическом занятии, в ходе консультации и т. д.

Самостоятельная внеаудиторная работа учащихся имеет свои особенности, которые отличают ее от аудиторной работы. Приоритетное место занимает домашнее задание. При установке на домашнее задание преподаватель должен обязательно объяснить студенту методику его выполнения, дать образец. Преподаватель должен научить студента работать дома, т. е. ознакомить с приемами и методами, облегчающими умственный труд и повышающими его производительность, развить творческое применение этих навыков.

Причем домашнее задание должно включать достаточно адаптированный и знакомый студенту материал. В противном случае студент, попав в обстановку полной самостоятельности, понапрасну тратит свободное время.

Внеаудиторная самостоятельная работа должна быть логическим продолжением аудиторной работы, поэтому эффективность ее может определяться следующими организационными моментами:

- содержание внеаудиторной самостоятельной работы должно быть связано с содержанием аудиторного занятия;
- объем домашнего задания должен быть оптимально дозированным;
- должно учитываться затрачиваемое время на выполнение домашнего задания;
- учащиеся должны владеть учебными приемами самостоятельной работы;
- задания должны быть разнообразными по форме и содержанию.

Самостоятельная работа представлена различными формами: выполнением домашнего задания, написанием историй болезней и отчетов по практике, подготовкой рефератов, выступлений и др. Каждая форма важна тем, что предполагает глубокое усвоение знаний и навыков. Зачастую ограниченное количество учебного времени, отведенное на ту или иную дисциплину, а также специфика предмета заставляют преподавателей специальных кафедр

уделять больше внимания самостоятельной работе. Интересен опыт кафедры детских инфекционных болезней ВолГМУ, где организация самостоятельной работы четко предусматривает уровень владения студентами не только русским языком, но и профессиональными знаниями и навыками. Перед студентами-иностранцами 4-го курса, обучающимися на данной кафедре, грамотно ставится цель и задачи обучения. Этим самым преподаватели помогают студентам самостоятельно овладеть изучаемым материалом.

Для студентов-шестикурсников самостоятельная работа усложняется: от реферирования статей и монографий они переходят к написанию аналитических докладов, составлению дифференциально-диагностических таблиц и диагностических алгоритмов разной сложности. Как вариант самостоятельной работы старшекурсников можно рассматривать деловые игры, все роли в которых (и больных и врачей всех уровней — от участкового до врача стационара) играют они сами.

Студенты медицинских вузов приобретенные теоретические знания реализуют у постели больного, что, в свою очередь, является мощным внутренним мотивом в овладении навыками и умениями самостоятельной работы.

Техника проведения исследований с помощью метода «репертуарных решеток» позволила нам подтвердить мнение о недостаточной степени выработки у иностранных студентов навыков самостоятельной работы. В качестве оцениваемых элементов выступали следующие типичные учебные ситуации:

1. Самостоятельная работа на практических занятиях по клиническим дисциплинам.
2. Общение с больными (как самостоятельное).
3. Занятия русским языком.

В качестве оценочных шкал использовались биполярные признаки:

1. Легко — трудно.
2. Интересно — скучно.
3. Вызывает радость — вызывает неприятные ощущения.
4. Нуждаюсь в помощи — справляюсь самостоятельно.
5. Требуется хорошего знания языка — не требуется хорошего знания языка.

В исследовании принимали участие студенты 2—3-го курсов. Всего было опрошено 367 студентов из разных стран. Анализ «решеток» показал, что у 67% иностранцев ситуация «Самостоя-

тельная работа на практических занятиях» вызывает неприятные ощущения, так как связана с деятельностью, незнакомой студентам. Помимо этого, при анализе «решеток» этого блока ситуаций наибольшее количество значимых различий отмечено при оценке ситуации «Общение с больными».

Студенты 2-го курса, еще недостаточно зная язык специальности, данную ситуацию оценивают как трудную, нуждаются в помощи преподавателя. Отсюда и стойкий интерес к изучению русского языка, являющегося одним из средств приобретения профессиональных знаний и общения с больными. Студенты 3-го курса в оценке ситуации также используют конструкты «нуждаюсь в помощи», «требуется хорошего знания языка». Эти результаты соотносятся с тем, что у студентов 2-го и 3-го курсов начинается активная учебная практика у постели больного. Поэтому формирование навыков профессиональной речи в устной и письменной формах, навыков речевого поведения в профессиональных ситуациях, навыков понимания и языковой реакции на разговорную речь больного, которые необходимы как для устного общения с больными, так и для записи субъективных и объективных данных о состоянии больного в истории болезни, является для иностранных студентов особенно необходимым.

Данные исследования подтвердили необходимость самостоятельной работы не только на начальном этапе обучения, но и на старших курсах. В связи с этим кафедра русского языка разработала сквозной календарно-тематический план самостоятельной работы иностранных студентов в аудитории и дома. Этот план рассчитан на весь период обучения студентов на кафедре русского языка. В ходе реализации плана студенты смогут овладеть необходимыми навыками и умениями, которые им пригодятся в дальнейшей деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на нефилологических факультетах вузов России. 2-е изд., перераб. М.: Русский язык, 1985. 48 с.

Петров В. А. Опыт преподавания иностранным студентам детских инфекционных болезней: Проблемы адаптации зарубежных студентов // Медико-биологические, культурологические и психолого-педагогические аспекты адаптации зарубежных студентов: Материалы 2-й Всероссийской научной конференции, Волгоград, 17—19 окт. 2001 г. Волгоград: Перемена, 2001. С. 126.

Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. М.: Прогресс, 1980. 528 с.

Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Пер. с польск. О. В. Долженко. М.: Высшая школа, 1986. 368 с.

ВОСПИТАНИЕ ЭТИЧЕСКИХ НОРМ У СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА ПРИМЕРЕ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В. А. БРЫКАЛИН
Кафедра русского языка

Русская классическая литература дает читателю образцы того, как нужно себя вести в той или иной жизненной ситуации. При изучении произведений М. Ю. Лермонтова, А. С. Пушкина, Ф. И. Тютчева, С. А. Есенина иностранными студентами мы особое внимание обращаем на этические нормы, которые находят отражение в произведениях русских писателей XIX—XX вв.

Изучая творческую биографию писателей, преподаватель обращает внимание на те черты характера, которые сделали их великими: непримиримость к любой форме насилия, несправедливости, лжи и обману.

Поэзия А. С. Пушкина дает нам представление о гармоничной личности, причем гармоничной во всем: в дружбе, в любви, в грусти и радости. Характерная черта его произведений — неповторимый оптимизм, буквально пронизывающий его творчество, дающий читателям не только веру в жизнь, но и надежду на лучшее будущее.

Страницы жизни М. Ю. Лермонтова напоминают стихотворный дневник, полный размышлений о добре и зле, о любви, о прошлом и будущем, о жизни и смерти, о вечности. Непримири-мость ко лжи, стремление к правде — вот характерные черты его личности. В мире, где нет ни чести, ни любви, ни дружбы, где царят зло и обман, ум и сильный характер уже отличают человека от светской толпы.

Стихотворения М. Ю. Лермонтова также дают возможность этического воздействия на студентов. Неприятие косности, консерватизма, любовь к свободе воспитываются у студентов при чтении стихотворений «Парус», «Смерть поэта», «Тучи». Чувство патриотизма воспитывается у студентов при чтении стихотворений «Родина», «Бородино».

Великая человечность М. Ю. Лермонтова, его неповторимая личность дают образцы поведения для его читателей.

Современники вспоминают, с каким изумлением и восторгом отзывался А. С. Пушкин о стихотворениях другого русского поэта — Ф. И. Тютчева, творчество которого также изучается

студентами на занятиях по русскому языку. Ф. И. Тютчеву удалось по-своему ответить на вопросы, которые всегда волновали людей: как жить, как любить, во что верить, на что надеяться. Ф. И. Тютчев не мог даже представить себе мысли о насильственном изменении жизни.

Поэзия Тютчева полна мысли. И. С. Тургенев писал: «Каждое его стихотворение начиналось мыслию». Поэт остро ощущает кратковременность человеческого бытия, его мимолетность.

Жизнь человека в представлении Тютчева — всегда борьба, бой, подвиг. Эта борьба часто отчаянна и безнадежна, а бой «жесток и неравен». Однако несмотря на то, что герои Тютчева гибнут в этой неравной борьбе, в их гибели таится жизнеутверждающее начало. И это объединяет его лирику со стихотворениями Лермонтова, как объединяет его поэзию с лермонтовской и любовная лирика.

Любовь к Родине, свободе, счастью — традиционные черты русской классической поэзии — свойственны и лирике великого русского поэта начала XX века Сергея Есенина, поэзия которого органична, как сама жизнь. Ощущения быстротечности, мимолетности бытия сближают его поэзию с творчеством Пушкина, Лермонтова, Тютчева. Уже в ранних стихах поэта много тоски и печали, ощущения невозвратимой утраты. Падение нравственных устоев общества приводит поэта к ощущению трагичности бытия, вполне реального для лирики поэта. Но главное в его лирике все же не это, а огромное чувство любви к своей Родине:

Если крикнет рать святая:
«Кинь ты Русь, живи в раю!»
Я скажу: «Не надо рая,
Дайте Родину мою».

Особое понимание патриотизма как любви к русскому языку выражено в стихотворении в прозе И. С. Тургенева «Русский язык».

Неприятие любых форм насилия воспитывается у студентов при чтении рассказа Л. Н. Толстого «После бала».

Несомненно, важную роль в воспитании студентов играет творчество И. А. Крылова, смело обличавшего в своих произведениях такие человеческие пороки, как лень, невежество, бескультура — качества, свойственные многим людям.

Изучаемые произведения И. А. Бунина обличают корыстолюбие, всевластие денег и этим способствуют этическому воспитанию студентов.

Особое значение для воспитания студентов-медиков имеют, естественно, произведения русских писателей, посвященные медицине, которые не только позволяют студентам познакомиться с лучшими образцами русской литературы, но и показать этические нормы, этику и деонтологию медицины, дать позитивные и негативные образцы поведения лечащего врача.

При чтении рассказа А. П. Чехова «Попрыгунья» обращаем внимание студентов на то, с какой самоотверженностью и бескорыстием доктор Дымов выполняет свои обязанности, как беззаветно служит он науке.

В рассказе «Ионыч» внимание акцентируется на процессе нравственной деградации земского врача Д. И. Старцева и условиях, которые ей способствовали. При чтении рассказа Веры Пановой «Спутники» уделяем особое внимание изображению самоотверженного труда медицинских работников во время Великой Отечественной войны.

Работа над этическими нормами продолжается на протяжении всех четырех лет обучения, и на каждом занятии ей обязательно уделяется серьезное внимание.

Русская поэзия — это духовное достояние нашей страны, национальная гордость, нравственный наставник нашего народа. Наши усилия направлены на то, чтобы иностранные студенты ощутили, что поэзия, литература — орудие в развитии человеческой культуры, или, как писал В. Г. Белинский о лирике Пушкина, «школа лелеющей душу нравственности».

Современное общество находится в глубоком кризисе. Одной из причин (и едва ли не самой главной) является то, что все меньше внимания уделяется этическому воспитанию молодежи.

Едва ли не главным вопросом человеческой жизни являются поиски смысла жизни. Жить для себя или для других? — альтернатива, стоящая перед любым человеком. И ответ на этот вопрос далеко не так прост. Человек, приносящий пользу другим людям, не только счастлив сам, но и делает счастливыми других людей. Человек, обретающий о себе память в других людях, становится бессмертен.

В условиях возрастающей с каждым днем свободы во всех проявлениях возрастает значение самовоспитания личности. А помочь ей сформироваться не только должен, но и обязан преподаватель. И делает он это с помощью литературы.

Таким образом, изучение литературы на нашей кафедре дает возможность иностранным студентам не только познакомиться с

культурой и историей русского народа, но и дать студентам основы этики — свод правил поведения в определенных жизненных ситуациях, который поможет им в повседневной жизни.

К ВОПРОСУ МЕТОДИКИ РАБОТЫ НАД ПОСЛОВИЦАМИ И ПОГОВОРКАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

О. А. КЛЮШИНА
Кафедра русского языка

В современной методике преподавания русского языка как иностранного большое значение имеет лингвострановедческий аспект преподавания, который ставит своей целью ознакомление иностранных студентов с современной русской культурой непосредственно на языковых занятиях.

Одним из путей реализации этого положения является использование в учебном процессе материалов афористики. Анализ связи афоризмов с конкретными явлениями культуры определенной языковой общности представляет в лингвострановедческом плане наибольший интерес у иностранных учащихся.

Пословицы и поговорки являются обобщением тысячелетнего опыта людей. В них отражены все сферы материальной и духовной жизни народа. Пословицы и поговорки легко запоминаются и весьма эффективно влияют на поведение и внутренний мир человека.

В основе отбора языкового материала лежат следующие принципы:

- 1) актуальность данной пословицы и поговорки в современном языковом сознании;
- 2) частотность употребления;
- 3) учебно-методическая целесообразность отбора пословиц и поговорок.

При работе над пословицами и поговорками выделяют две основные их функции: кумулятивную и директивную. Кумулятивная функция афоризмов заключается в накапливании и сохранении в их содержании человеческого опыта, отражении условий жизни народа, его культуры и истории. Например: *повторенье — мать ученья*.

С кумулятивной функцией афоризмов тесно связана функция директивная, которая имеет огромное воспитательное значение. Воздействуя на человека, она формирует его мировоззрение, прививает ему определенные нормы поведения, воздействует на психику. Значительно больший интерес представляет использование афористики в учебных пособиях по развитию речи. В них представлены практически все виды упражнений с использованием пословиц, поговорок и крылатых выражений. Это упражнения следующих типов:

- 1) придумайте ситуации, в которых можно употребить следующие афоризмы (например: *зима без снега — лето без хлеба*);
- 2) как вы понимаете данные афоризмы? (например: *гроша ломаного не стоит*);
- 3) составьте короткие диалоги, употребив данные афоризмы;
- 4) составьте рассказы, которые можно закончить выражениями: (например: *двадцать два несчастья, на бедного Макара все шишки валятся*);
- 5) напишите сочинения по пословицам (например: *жизнь прожить — не поле перейти, смелость города берет, правда светлее солнца, сам пропадай, а товарища выручай, что посеешь, то и пожнешь*), дающим оценку человеку, его морально-этическим принципам.

Как показывает практика преподавания, работа над афористическими выражениями в учебном процессе проходит наиболее успешно при учете следующих моментов:

- 1) уровня языковой подготовки студентов;
- 2) национальной культуры адресата;
- 3) особенности родного языка студентов;
- 4) этнопсихологии студентов;
- 5) высокой эрудиции преподавателя в данном вопросе;
- 6) игрового момента.

Нельзя не учитывать языковой подготовки студентов и давать на первом курсе афористические выражения, содержащие расширенное суждение на какую-либо тему, так как студент еще не в состоянии выразить свои мысли сложным предложением, у него нет навыков конструирования таких предложений.

Поэтому на 1-м курсе целесообразнее проводить работу над пословицами и поговорками, представляющими собой простые предложения, содержащие один план суждения на материале изученных грамматических конструкций типа выражения квалификации предмета и явления (что — это что, что — есть что, что — является чем и др.). Например: «Родина любимая — мать родимая».

Тематику пословиц и поговорок необходимо увязывать с изучаемым материалом. Нередко пословицы и поговорки служат иллюстрацией грамматических явлений. Так, изучая грамматическую тему «Степени сравнения прилагательных», приводим примеры пословиц с изучаемым грамматическим материалом. Например: *доброе здоровье дороже богатства, ум хорошо, а два лучше, многие слова ранят больше, чем мечи, утро вечера мудренее, своя рубашка ближе к телу*.

Необходимо учитывать национальную культуру адресата, местные обычаи, наличие и отсутствие реалий в языке адресата и отношение к ним. Так, например, русская пословица *собака — друг человека* не будет понята и правильно воспринята шриланкийскими студентами, так как образ собаки в их языке носит ярко выраженный негативный характер.

Усвоение пословиц и поговорок происходит более интенсивно, если преподаватель учитывает особенности языка адресата и сам владеет этим языком. Это облегчает перевод при сопоставлении русской пословицы с аналогами в языке студента, коррекцию ошибок, способствует активному усвоению.

На продвинутом этапе обучения, когда проходит не критическое отношение к методике обучения и преподавателю, характерное для начального этапа обучения, появляется склонность к оценке преподавателя со стороны престижности данного учебного предмета. И тогда высокая эрудиция преподавателя, знание им специальных дисциплин, национальной культуры студента имеет большое значение для сохранения престижа преподавателя, особенно с учетом того, что русский язык является непрофилирующим.

Игровой момент должен обязательно присутствовать на занятиях.

Выявление в процессе занятий ситуаций, в которых можно употребить изученную пословицу или поговорку, способствует снятию напряженности при переходе от одного вида работы к другому.

Далее приводится тематика афористических выражений, рекомендуемых для студентов 1-го курса нефилологического вуза (где возможно, приводятся аналоги из языка адресата).

РОДИНА

Родина любимая — мать родимая (рус.)

Самое дорогое для человека на чужбине — Родина (ар.)

В гостях хорошо, а дома лучше (рус.)
Восток ли, запад ли, а дома лучше (англ.)

Д Р У Ж Б А

Не имей сто рублей, а имей сто друзей (рус.)
Богат не тот, у кого много золота, а тот, у кого много друзей
(инд.)
Верного друга не продадут и за тысячи (ар.)

Н А У К А . З Н А Н И Е . У М

Ученье свет, а неученье тьма (рус.)
Учиться никогда не поздно (рус.-англ.)
Ум хорошо, а два лучше (рус.)
Четыре глаза видят больше, чем два (исп.)
Век живи — век учись (рус.)
Живи и учись (англ.)
Даже мудрец не знает всего (афр.)

С О В Е С Т Ь . Д О Л Г . Ч Е С Т Ь

Уговор дороже денег (рус.)
Обещанье — это долг (афр.)
Не спеши языком — торопись делом (рус.)
Медли обещать — спеши выполнять (ар.)

З Д О Р О В Ь Е

Здоровье дороже денег (рус.)
Богатство — ничто без здоровья (англ.)
Клин клином вышибают (рус.)
Подобное излечивается подобным (англ.)

Т Р У Д

Где труд — там и счастье (рус.)
Кто не работает, тот не ест (рус.)
Без трудов нет и заработка (англ.)
Никогда не откладывай до завтра то, что можешь сделать сегодня (рус.-англ.)

В этой подборке особенно ярко видна директивная функция пословиц, которая может быть использована в учебном процессе.

При переходе с курса на курс меняются цели и виды работы над афористическими выражениями, тематика афоризмов.

В медицинском вузе работа над афоризмами усложняется введением тем, связанных с будущей профессией студентов. Работа над пословицами и поговорками, в которых выражены медицинские воззрения нашего народа, выявление тождественных или противоположных по смыслу афоризмов в языке учащихся вызывает большой интерес у студентов и способствует воспитанию у них медицинской этики.

Пословицы и поговорки по своему грамматическому оформлению должны быть подобраны в соответствии с изучаемым языковым материалом.

Выход в речь осуществляется в устной или письменной форме при составлении докладов по страноведению, написании изложений, в ситуативных упражнениях.

Толкование пословиц и поговорок, которое дается после изучения соответствующих текстов, связанных с медицинской тематикой («Зрение», «Слух», «Сердце»), вызывает большой интерес у учащихся, способствует лучшему пониманию изучаемого предмета, а выявление аналогов в родном языке студентов облегчает восприятие медицинской терминологии, иногда отсутствующей в языке студента.

При толковании пословиц на медицинскую тематику следует учитывать, что, кроме прямого значения, эти пословицы имеют и более широкое переносное значение, которое не должно упускаться из вида при комментировании афоризмов.

Подбор пословиц на медицинскую тематику проводится с учетом изучаемого материала. Пословицы на медицинскую тематику даются к учебным текстам по учебнику Р. В. Григоренко «Книга для чтения по медицине для студентов-иностранцев» со следующими заданиями.

1. К данным пословицам и поговоркам подберите подходящие по смыслу поговорки и пословицы на родном языке.
2. Как вы понимаете данные пословицы и поговорки?

Текст «Слух»

Слышал звон, да не знает, где он.
В одно ухо влетает, в другое выходит.
Держать ухо востро.
Когда я ем, я глух и нем.
Имеющий уши да слышит.
Нет более глухих, чем те, кто не желает слышать.

Текст «Зрение»

Беречь как зеницу ока.
Видит око, да зуб неймет.
В чужом глазу видит соломинку, а в своем не видит и бревна.
Беречь пуше глаза.
Попасть не в бровь, а в глаз.

Текст «Сердце»

Сердце не камень.
Скрепя сердце.
Тяжело на сердце.
Принимать близко к сердцу.
Сердцу не прикажешь.
Сердце в пятки ушло.
Сердце кровью обливается.

Работа над пословицами на медицинскую тематику, направленными на формирование личности врача, ведется как на 2-м курсе, так и на 3-м.

На 3-м курсе предлагается подборка на тему: о врачах и врачебной профессии (типа: *врач — лучший друг больного — рус.; врач должен иметь глаз сокола, сердце льва и руки женщины — инд.; когда у больного много врачей, он умирает — афр.; врачу не платят, пока болезнь не излечена — ар.*)

Разные взгляды на долг врача, выраженные в этих пословицах, приводят к дискуссии на тему о долге и обязанностях врача.

Рекомендуется заканчивать изучение данной тематики написанием сочинения на тему: «Каким врачом я постараюсь стать».

На 3-м курсе, когда студенты проходят практику в клиниках, большой интерес у них вызывает работа с афоризмами, связанными с лечением, симптомами болезни, отношением больного к врачу, болезни.

Вот некоторые из них:

Ум да здоровье дороже всего.
Болен — лечись, а здоров — берегись.
Здоров будешь — все добудешь.
Самому себя лечить — только портить.
Были бы кости, а мясо нарастет.
Не рад больной и золотой кровати.
Увечье — не бесчестье.
Не тот болен, кто лежит, а тот болен, кто на д больным сидит.

Итогом этой работы на 4-м курсе являются традиционные объединенные занятия (ТОЗы) «Без пословицы речь не молвится», проводимые под руководством преподавателей студентами-практикантами 4-го курса, обучающимися в спецкурсе «Методика преподавания русского языка как иностранного» в группах студентов 1-го курса. На таких занятиях студенты-первокурсники знакомятся с историей создания русских пословиц и поговорок, их образностью, иносказательностью, тематикой. В конце занятия проводится шуточный конкурс-викторина.

Подобные занятия помогают студентам познакомиться с русскими традициями и обычаями, с богатством и разнообразием русского языка, имеют большое воспитательное значение, повышают мотивацию к изучению русского языка.

Представленная выше работа над пословицами и поговорками на занятиях по русскому языку с иностранными студентами, дает возможность более полно ознакомиться с культурой нашей страны, активизирует учебный процесс, придавая ему гуманитарную направленность.

ЛИТЕРАТУРА

- Верещагин Е. М., Костомарова В. Г.* Русский язык и культура. М.: Русский язык, 1976. С. 180—183.
Григоренко Р. В., Кошаева В. Г., Шавердян Э. Г. Книга для чтения по медицине для студентов-иностранцев. М.: Медгиз, 1963. С. 85, 95, 120.
Булатов М. Живое русское слово. Русские народные пословицы и поговорки. М.: Детгиз, 1961. С. 12.
500 английских пословиц и поговорок. М.: «Высшая школа», 1966. С. 5—6, 13, 18.

МЕДИЦИНСКИЙ АСПЕКТ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Э. Ю. САХАРОВА
Кафедра биологии

Качество жизни (КЖ), по определению ряда авторов, характеризуется такими аспектами, как физические функции, психологическое состояние, социальные взаимоотношения и соматические ощущения.

Как видно из этого определения, КЖ основано на представлениях о структуре личности и включает три уровня: биологичес-

кий, психологический и социальный. Сбалансированность этих компонентов в человеке и представляет норму КЖ [1].

Медицинская составляющая этого понятия непосредственно связана со здоровьем. В этом плане КЖ также структурируется на следующие компоненты:

1) функциональное состояние (работоспособность, интеллектуальная деятельность, общение, толерантность к физической нагрузке, независимость, уверенность в принятии решений и т. д.);

2) симптомы, связанные с хроническими или острыми заболеваниями (если таковые имеются);

3) восприятие и психическое состояние (депрессия или возбуждение, которые могут быть следствием общего психосоматического состояния: усталости, переутомления, заболевания), а также социальную активность, удовлетворение медицинской помощью, контактом с врачом (в случае обращения).

При изучении КЖ зарубежных студентов конкретно-медицинский подход не может быть изолированным, так как в этом случае мы имеем дело с целым рядом взаимосвязанных факторов. Студенчество составляет особую социальную группу, объединенную определенным возрастом, специфическими условиями труда и жизни. С поступлением в вуз молодые люди проходят неизбежный период адаптации. Изменение социальной роли, предполагающее большую самостоятельность, ответственность и меньшую степень защищенности, воздействие комплекса факторов, вызывающих на длительный период напряжение приспособительных психических и физиологических механизмов, в ряде случаев приводят к срыву адаптации, а также являются факторами риска возникновения целого ряда заболеваний. Сложный сам по себе процесс адаптации для иностранных студентов многократно усложняется, так как наряду с постоянным умственным и психоэмоциональным напряжением, нарушением режима труда, отдыха и питания протекает в новых социокультурных и климатогеографических условиях.

Успешная социально-психологическая и психофизиологическая адаптация зарубежных студентов к новым условиям призвана обеспечить оптимальный уровень их жизнедеятельности, в том числе эффективное функционирование ее когнитивной составляющей, и, в конечном итоге, является основой становления специалиста-профессионала [2].

В этой связи ответ на вопрос, какова же практическая значимость исследования КЖ зарубежных студентов, лежит на поверхности.

Принимая иностранных граждан на обучение, мы ставим перед собой по крайней мере две главные задачи: подготовить специалиста и сохранить его здоровье.

В этом контексте, говоря о здоровье, мы понимаем состояние полного физического, умственного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни, что является основой для формирования современных представлений о КЖ в медицине.

Что касается учебно-организационных аспектов и методологии обучения зарубежных студентов, здесь накоплен богатый опыт, который внедряется в практику.

Изучение КЖ требует дальнейшей теоретической и методической разработки.

Вопрос в том, какие именно аспекты медицинской составляющей КЖ должны оцениваться, так как от этого зависит выбор методов изучения.

Данные предыдущих психофизиологических исследований показали, что при поступлении в российский вуз большинство иностранных студентов функционально недостаточно готовы к условиям обучения. Физическая подготовка с учетом российских требований квалифицируется как низкая, неудовлетворительная. Косвенным показателем этого является тот факт, что ежегодно на подготовительном отделении и 1–2-м курсах отчисляются по проблемам здоровья и неуспеваемости от 12 до 20 учащихся [3].

Проведенный нами сравнительный анализ заболеваемости иностранных и российских студентов ВолГМУ позволил сделать вывод о более высоком уровне заболеваемости первых практически по всем нозологическим группам. Общая заболеваемость выше в 2,3 раза; простудные заболевания — в 2,0; заболевания ЖКТ — в 3,1; нервно-психические заболевания — в 12,1 раза.

Особое место в формировании психофизиологической адаптации играют социально-психологические факторы. Новизна условий, в том числе и социальных, характеризуется экстремальностью. Приезжая на обучение в Россию, иностранные студенты попадают в общество, которое, по определению современных отечественных социологов, отличается тенденцией к нарастанию конфликтных и формированию критических ситуаций. Социальное недовольство населения, которое все более обретает черты раздражения и гнева, подчас выражается эмоциональными всплесками в социально-бытовых отношениях, свидетелями и вольными или невольными участниками которых становятся иностранные студенты. Состояние психологического напряжения вызывает особые реакции в сфере высшей нервной деятельности и

приводит к повышению уровня невротизации иностранных студентов, что проявляется в ощущении эмоционального дискомфорта, настороженности, тревоги, боязни преследования, депрессии.

Проведенное нами с помощью шкалы невротизации методики УНП (модификация Л. Л. Дмитриевой, 1989) тестирование иностранных студентов подготовительного отделения и 1-го курса выявило невротические нарушения у 82% обследованных. Наиболее часто отмечались астенические нарушения (76%), реже — тревожные (49%) и депрессивные (51,5%) расстройства.

Интересен тот факт, что при анализе причин невротизации непосредственно сам учебный процесс (его организация, нагрузка и т. д.) не играет ведущей роли, тогда как такие факторы, как состояние соматического здоровья, межличностные взаимоотношения, материально-бытовые трудности, являются ведущими.

Невротизация характеризуется дезорганизацией не только психических, но и вегетативных функций: 80% обследованных отметили частые головные боли, нарушение сна, астению.

Известно, что процесс адаптации иностранных студентов к обучению в вузе завершается, как правило, к концу третьего года обучения достижением одного из трех уровней течения адаптации: благоприятного, замедленного и условно благоприятного. Но даже достижение благоприятного уровня адаптации в известной степени условно, так как фоновые условия адаптации могут изменяться (ухудшение физического состояния, возникновение конфликта в социально-бытовой сфере, неудачно сданный экзамен, материальные затруднения и т. д.). Следовательно, один и тот же человек в различные периоды времени может находиться в разных фазах адаптационного процесса.

В силу этих причин необходим динамический мониторинг таких медицинских составляющих КЖ, как общий психофизиологический статус, общая заболеваемость, обострение хронических заболеваний, анализ заболеваний по отдельным нозологиям, психоэмоциональный статус (степень удовлетворенности человека своим физическим и психологическим состоянием), физическая активность, работоспособность, сон, аппетит и пр. Полагаем, такие исследования будут иметь большую практическую значимость.

Во-первых, они позволят разработать и реализовать превентивную стратегию в отношении формирования психосоматических заболеваний с учетом:

- оценки исходного уровня состояния здоровья на основании конституциональных, физиологических и психоэмоциональных

параметров (антропометрия, физиологические пробы, психологическое тестирование) и динамического контроля вышеуказанных показателей;

- создания профилактической системы мероприятий оздоровительного характера (советы по коррекции диеты с учетом рабочего обмена в непривычных климатических условиях, медикаментозная коррекция в период экзаменационной сессии, специфическая тонизирующая терапия, витаминизация в осенне-весенний период);

- психофизиологической, а при необходимости и медикаментозной коррекции состояний, предшествующих соматическим заболеваниям, при условии корпоративного сотрудничества психоневролога и врача-интерниста.

Во-вторых, оценка этих медицинских составляющих КЖ может использоваться для определения эффективности уже существующих программ, облегчающих адаптацию иностранных студентов: разработки системы организационных, педагогических и медицинских мероприятий, призванных облегчить и ускорить процессы адаптации для сохранения здоровья, улучшения работоспособности, повышения толерантности к физической и интеллектуальной нагрузке и, следовательно, повышения усвоения предлагаемого учебного материала и успеваемости студентов.

В-третьих, исследования КЖ с медицинской точки зрения необходимы при выборе видов и форм социальной и психологической помощи иностранным учащимся. Силами сотрудников иностранного деканата, кураторов групп, кафедры русского языка, других подразделений ВолГМУ можно рекомендовать создать центр (группу) психологической поддержки для оказания квалифицированной и адекватной психологической помощи иностранным студентам.

ЛИТЕРАТУРА

Петров В. И., Седова Н. Н. Проблемы качества жизни в биоэтике. Волгоград: Перемена, 2001. 94 с.

Клаучек С. В., Севрюкова Г. А. Психофизиологическая коррекция адаптации зарубежных студентов к условиям обучения в медицинском вузе // Проблемы адаптации зарубежных студентов: Материалы 2-й Всероссийской научной конференции. Волгоград, 17—19 окт. 2001 г. Волгоград: Перемена, 2001. С. 39—40.

Мандриков В. Б., Неумоин В. В., Миронова И. А. Оценка, прогноз и коррекция адаптации иностранных студентов к обучению в вузах России // Вестник ВМА. 2001. № 6. С. 230—232.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. МЕДИКИ СТАЛИНГРАДА

- Сабанов В. И., Грибина Л. Н.** «О тех, кто уже не придет никогда, помните...». (Письма с фронта) 5
- Киценко О. С.** Земская медико-санитарная организация в Царицынском уезде в начале XX века 10

Раздел 2. СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕДИЦИНЫ

- Седова Н. Н., Алжиенко В. Л.** Методология междисциплинарного анализа клинических испытаний
- Куприянов В. В., Гончаров Н. И.** Т. Виллизий, Р. Лоуэр, К. Рен в истории естествознания и медицины 30
- Деларю В. В., Грехов Р. А., Харченко С. А.** Медицинские и психологические аспекты использования мобильной связи 39
- Деларю В. В., Мартиросян А. В.** Информация в современных СМИ как психогенно травмирующий фактор 48
- Кагитина И. В., Кузванова А. Л.** Опыт социологического исследования профессиональной направленности студентов ВолГМУ 54
- Сабанов В. И., Карпенко С. В., Ивашева В. В., Багметов Н. П.** Проблемы бесплатной медицины. Социальные аспекты 61
- Канишева О. В.** Изменение ценностного контура медицинской деятельности в современном обществе 67
- Ковалева М. Д., Шляпникова М. Н.** Гендерные исследования и медицина 74
- Авчухова Л. В.** Социальная интеграция лиц с физическими и ментальными ограничениями средствами оккупациональной терапии 78
- Кузванова А. Л.** Реформа здравоохранения и социальный статус врача 84
- Мартинсон Ж. С.** История развития социологии медицины как науки 90
- Пономарева Н. С.** Медико-социальные аспекты употребления алкоголя и табакокурения среди детей и подростков. Проблема ранней сексуальности молодежи 97
- Верескун Е. Ю.** Проблема девиантного поведения молодежи в современном обществе 106
- Жура В. В.** Коммуникативное взаимодействие в ситуациях профессионального общения врача с пациентом 113
- Новиков С. И., Седова Н. Н., Ткаченко Л. В., Левкин С. В.** Отношение врачей-ортодоксов к традиционным методам лечения в гинекологической практике 120
- Овсянникова Т. В.** Социологические исследования о правосознании врачей, пациентов и студентов-медиков 123
- Волчанский М. Е., Гукасян А. В., Котовская О. В.** Конфликт социальных ролей в клинических испытаниях с участием человека 131

Раздел 3. ФИЛОСОФИЯ И БИОЭТИКА

- Мальцева Н. Л.** Управление в обществе: социально-философская рефлексия 141

- Шакарбиева С. В.** Культура как материальная форма времени 150
- Прямыцин В. Н.** Экзистенциально-онтологическая феноменология антропологического кризиса 158
- Смирнов К. С.** К вопросу о телоцентризме в постмодерне 166
- Коробко Е. В.** Логико-онтологический аспект естественного языка 177
- Скворцов В. Я.** Философия и художественная литература: историко-философский аспект связи 180
- Гаврилова И. С.** Аксиологическая кумулятивность паремиологического фонда в лингвокультуре 191
- Черемушников И. Н.** Из истории становления представлений о феномене имиджа 198
- Чижова В. М.** Психологические источники ценностного отношения к жизни: Superego, Ego, Id? 207

Раздел 4. ЭТНОСОЦИАЛЬНЫЕ ПАРАМЕТРЫ ИСТОРИИ РОССИИ

- Петрова И. А.** Цивилизационная парадигма исследования истории Советского Союза 212
- Кибасова Г. П.** Социальное пространство: у истоков формирования и постижения 216
- Киценко Р. Н.** Россия в этнонациональном дискурсе: к постановке проблемы 232
- Каден А. Г., Захаров А. В.** Зарубежная историография этнической истории России 237
- Киценко Р. Н.** Современные тенденции в изучении ислама как попытка анализа феномена полиэтничности 244
- Кибасова Г. П.** К вопросу об использовании понятия «этнического пространство» 251

Раздел 5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Кобылкин Р. А.** Патриотическое воспитание: каким оно будет? 258
- Прямыцин В. Н.** О взаимосвязи медицины, логики и гуманитаризации знания 265
- Губа Т. И.** Учебно-профессиональная деятельность как условие формирования профессиональной направленности будущего врача 269
- Петров А. В., Поплавский А. Э.** Концепция прав человека в медицинском образовании 271
- Фролова М. В., Жура В. В.** Виды компетенций, формируемых в процессе изучения латинского языка в медицинском вузе 282
- Мандриков В. Б., Неумоин В. В.** Здоровье студентов — лимитирующий фактор будущей профессиональной деятельности 287
- Третьяк С. В.** Целевой, содержательный и процессуальный аспекты гуманитаризации высшего медицинского образования средствами гуманитарных дисциплин 295
- Чернышева И. В.** Гуманитарное знание и образование в новом измерении 306
- Краюшкин С. И., Медведева Л. М.** Патриотизм и толерантность — приоритетные направления воспитательного процесса молодежи 318

Корниец Н. И. О формировании медицинской культуры	321
Генералова Г. Е. Особенности подготовки акушерок в волгоградском медицинском колледже № 1	325
Обучение иностранных студентов	
Фомина Т. К. Социолингвистические аспекты обучения иностранных студентов на отделении с частичным преподаванием на английском языке	330
Галдобина З. Ф., Гончаренко В. А. Особенности работы со студентами, обучающимися на отделении с частичным преподаванием на английском языке	335
Нефедова Н. А., Коваленко Г. А. Организация учебного процесса при обучении русскому языку китайских студентов 1-го курса	338
Пономарева Е. А. К вопросу обучения чтению на текстах по специальности	340
Сафонова О. Ю. Обучение иностранных студентов диалогической речи на произведениях русской художественной литературы	348
Фомина Т. К. К вопросу об особенностях организации самостоятельной работы с иностранными студентами	354
Брыкалин В. А. Воспитание этических норм у студентов-иностранцев на примере русской классической литературы	360
Клюшина О. А. К вопросу методики работы над пословицами и поговорками на занятиях по русскому языку в медицинском вузе	363
Сахарова Э. Ю. Медицинский аспект качества жизни иностранных студентов	369

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИЦИНА
Сборник научных трудов. Том 60. Выпуск 1

Редактор **И. В. Косина**
 Художественно-технический редактор **Т. В. Давыдова**
 Технический редактор **Т. П. Вострикова**
 Корректоры **Н. Н. Раева, Н. Н. Филатова**

ЛР 010335/20.08.99. Подписано в печать 26.04.04.
 Формат 60x84/16. Гарнитура TimesET. Печать офсетная.
 Усл. п. л. 21,85. Уч.-изд. л. 21,7.
 Тираж 1000 (1-й завод — 500). Заказ 22/186.

Государственное учреждение «Издатель».
 400001, Волгоград, ул. Рабоче-Крестьянская, 13.

ОАО «Альянс „Югполиграфиздат“».
 ИПК «Офсет».
 400001, Волгоград, ул. КИМ, 6.