

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕПТИДНЫХ БИОРЕГУЛЯТОРОВ В КОМПЛЕКСНОЙ ТЕРАПИИ РИНОСИНУСИТОВ

Шестаков И.Б.

*Клиника «Образ жизни», Москва,  
e-mail: igorshes@mail.ru*

Удельный вес синуситов составляет 15-36% больных оториноларингологических стационаров. Лечение синуситов с применением средств природного происхождения и пептидных биорегуляторов (цитаминов, органопрепаратов) является актуальной задачей оториноларингологии. Хорошо себя зарекомендовали для терапии синуситов спрей Эуфорбиум композитум и Назентропфен С, в качестве пункционной терапии – Траумель С и Мукоза композитум (Рязанцев С.В. и соавт., 2003). Пептидогенная терапия синуситов мало изучена. В Германии свыше 50 лет применяются уникальные органопрепараты фирмы ВитОрган, которые недавно появились в аптечной сети в России [3]. Органопрепараты (цитамины) изготавливаются по высоким технологическим стандартам по клеточной технологии Theurer К.Е. (1984, 1987). Ряд специфических органопрепаратов эффективно воздействуют на процессы физиологической регенерации слизистой носа и пазух, улучшают микроциркуляцию, стимулируют клеточную форму регенерации, оказывают противовоспалительное, десенсибилизирующее, иммуностимулирующее влияние [2, 4-7]. Для лечения синуситов показано применение препарата Конисан Б (Фирма Виторган). Конисан Б является индуктором интерферонов, отличается выраженным противовоспалительным и противоаллергическим действием, при местном применении повышает иммунобиологические свойства слизистых, в короткие сроки ликвидирует воспаление слизистой носа и пазух, а также конъюнктивы [1-3].

**Целью** проведенного исследования явилось изучение клинической эффективности сочетанного применения органопрепарата Конисан Б и антигомотоксического средства Мукоза композитум при терапии риносинуситов.

Проведено лечение 18 пациентов в возрасте от 27 до 47 лет с диагнозом острый гайморит (основная группа). Использованы современные

средства диагностики (включая эндоскопию полости носа) и стандартные методы лечения риносинуситов. В качестве патогенетической терапии у больных основной группы применяли эндоназальные инъекции (в количестве 5-7 на курс) препаратов Конисан Б и Мукоза композитум, ежедневно или через день в течение 7-10 дней. Контрольную группу (23 пациента аналогичного возраста) лечили без использования этих препаратов. В основной группе отмечено ускоренное уменьшение выраженности воспалительных явлений со стороны слизистой в среднем на 2,1 дня по сравнению с контролем. После первой инъекции отмечается значительное уменьшение отека слизистой, что обуславливает улучшение эвакуации патологического секрета из околоносовых пазух. На 3-4 сутки терапии у большинства больных происходит купирование воспалительных явлений в пазухах, что сопровождается улучшением функции носового дыхания. В эти же сроки все пациенты отмечают улучшение самочувствия (исчезновение насморка и неприятных болевых ощущений, восстановление носового дыхания). В 77,8% случаев проведение пункции гайморовых пазух не потребовалось, что является важной особенностью разработанного лечения.

**Заключение:** Сочетанное эндоназальное введение препаратов Конисан Б и Мукоза композитум является эффективным и перспективным способом терапии риносинуситов, так как уменьшает выраженность воспалительных явлений со стороны слизистой (в среднем на 2,1 дня по сравнению с контролем).

### Список литературы

1. Непомнящих В.А. Клеточные биорегуляторы в комплексной терапии глазных болезней: монография – руководство. – М.: РегБиоМед. 2010. – 140 с.
2. Органопрепараты в педиатрии: руководство / под ред. И.С. Ролика. – М.: Рег-БиоМед, 2007. – 224 с.
3. Органопрепараты (пептидные биорегуляторы) vitOrgan: справочник. – М.: РегБио-Мед, 2010. – 160 с.
4. Тойер К. Биологическая иммунотерапия: способы изготовления и применения органопрепаратов vitorgan, сывороток, вакцин из аутокрови и другого биоматериала. // Сб. патентов и статей за период 1955-1096 гг. – М., 2007. – 255 с.
5. Niehans P. Die Zellulartherapie (Lehrbuch) // München: Urban-Schwarzenberg. – 1957. – 194 S.
6. Schmid F. Cell Therapy: A dimension of medicine // Thoun /Switzerland: Ott Publishers. – 1983. – 417 s.
7. Theurer K.E. Innovative Biotherapie: Fortschritte d. Zell-, Molekular u. Immunobiologie // Stuttgart: Hippokrates-Verlag. – 1987. – 304 s.

### Педагогические науки

## РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА

Ахметова О.С., Исаев С.А.

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахский государственный женский педагогический университет, Алматы, e-mail: ah\_oksa@mail.ru*

Современные социально-экономические условия предъявляют к выпускникам вуза высо-

кие требования, включающие в себя не только владение определенной суммой знаний, умений и навыков, но и готовность к постоянному профессиональному и личностному росту. Сегодня профессионалу уже недостаточно владеть практическими умениями и навыками и обладать сноровкой. Это должен быть компетентный специалист, творчески воплощающий эти требования в практической деятельности.

В связи с этим основной акцент делается на качество образования – характеристику, опреде-

ляемую совокупностью свойств, способствующих удовлетворению образовательных потребностей человека в соответствии с интересами общества, производства и государства.

Казахстанское фундаментальное образование создавалось на знаниевой парадигме. Образовательный процесс в системе общего и профессионального образования несколько десятилетий строился на дедуктивной основе в соответствии с дидактической триадой «знания – умения – навыки», причем основное внимание уделялось усвоению знаний. Считалось, что сам процесс усвоения знаний обладает развивающим потенциалом: именно в процессе обучения должны формироваться необходимые умения и навыки (достаточно вспомнить теорию развивающего обучения). Многолетняя практика выявила существенные минусы такого подхода. «Весь мировой опыт обучения в высшей школе, – пишет В.М. Розин, – показывает, что в основу обучения нужно ставить не обучение знаниям и теориям, подпираемое практикой, а освоение профессий, т.е. включение студента как можно раньше в реальную практическую деятельность (исследовательскую, инженерную, проектировочную, управленческую, лечебную, преподавательскую и т.д.)» [1].

Сегодня Казахстан подошел к ситуации, когда при избытке специалистов с высшим фундаментальным образованием реальная экономика испытывает острую нехватку квалифицированных кадров. Для того, чтобы принять решение об уровне компетенции выпускника вуза, необходимо иметь сведения об успешности его деятельности в профессиональной сфере, с которой он почти не сталкивается. Государственные аттестационные комиссии вынуждены принимать решение об уровне квалификации выпускников по результатам защиты дипломных работ и государственных экзаменов, хотя все понимают недостаточность этой процедуры. Реально оценить состоятельность профессионала может только работодатель реального бизнеса, нуждающийся в грамотных специалистах не просто квалифицированных, а компетентных в своей области. Поэтому компетентный подход к формированию образа выпускника – это шаг в сторону внешних субъектов оценки, поиск новых путей измерения данного качества.

Компетентность наряду с другими характеристиками представляет одну из значимых нетрадиционных ценностей современного образования. Понятие компетентности, будучи весьма динамичным, подвижным, исторически изменчиво. Знания и умения, даже определенные творческие способности устаревают со временем, становятся неадекватными изменившейся ситуации. Такое отставание, по мнению Л.З. Хазовой, «является ... родовым пороком образования» [2]. При современном темпе жизни подобное отста-

вание воспроизводит и углубляет перманентный кризис образования. Поэтому в современных условиях система ЗУНов оказывается малоэффективной, если, вообще, не актуальной. В современных условиях устаревание информации происходит гораздо быстрее, чем завершается естественный цикл обучения в средней и высшей школе, вследствие чего традиционная установка на передачу необходимого запаса знаний от учителя теряет смысл. Гораздо важнее научить студентов умениям приобретать знания, к тому же на рынке труда востребованы не знания сами по себе, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные функции. «Компетентность же не привязана жестко к определенным образовательным содержаниям, знаниям и иным ценностям. Меняются ситуации, меняются культурные образцы, меняются сами люди, их запросы и возможности – при всем этом инвариантным остается требование компетентности. Сама эта ценность крайне устойчива, но именно благодаря подвижности наполнения компетентности в меняющемся времени» [3].

В современном образовательном пространстве задача подготовки профессионально-компетентных специалистов для основных сфер человеческой деятельности приобретает особую актуальность. Профессионально-компетентный специалист сам ставит цели своей деятельности, определяет пути и средства их достижения, несет ответственность за последствия ее реализации. В отличие от исполнителя он владеет деятельностью в целом, удерживает ее предметность в многогранных практических ситуациях, способен к построению деятельности, ее изменению и развитию.

Итак, «компетенция – это комплекс индивидуальных характеристик специалиста, необходимых и достаточных для эффективного и гарантированного осуществления его профессиональной деятельности в заданных условиях и на заданном уровне качества. Таким образом, структура компетентности будущих специалистов представляет собой совокупность компонентов:

- когнитивной составляющей, отражающей систему приобретенных знаний, необходимых для творческого решения профессиональных задач;

- деятельностно-творческой составляющей, которая способствует формированию и развитию у слушателей разнообразных способов деятельности, необходимых для самореализации в профессиональной деятельности;

- личностной составляющей, проявляющейся в личностных качествах субъекта, реализующей социальный заказ «быть личностью»: потребности, мотивы;

- аксиологической составляющей, реализующейся в обеспечении условий, способствующих

щих вхождению обучающихся в мир ценностей, оказывающей помощь в выборе наиболее значимых ценностных ориентаций [4].

Из этого следует, что компетентность и компетенция являются взаимодополняемыми и взаимообуславливаемыми понятиями. Компетентный человек, не обладающий правомочиями (компетенцией), не сможет в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. На этой основе у специалиста развиваются предпосылки к возникновению ролевого конфликта, который весьма разрушительно воздействует на самого человека и создает конфликтные ситуации в группе и коллективе. Еще более асоциальна деятельность компетентного человека, обладающего компетентностью (правомочиями). В этой связи компетентность обучаемых является основным качественным показателем образовательного процесса в вузе и, следовательно, ее достижение можно считать педагогической целью.

В научных исследованиях по проблемам компетентностного подхода к образованию выделяют следующие основные компетенции:

– Адаптационно-цивилизационные компетенции – это совокупность интеллектуальных, физических, психомоторных навыков, знаний человека об окружающем мире, отношений к природе, адаптации к изменяющейся среде, сохранение природных богатств и т.д.

– Социальные компетенции. И.А. Зимняя отмечает, что «все компетентности социальные, в широком смысле слова, ибо они вырабатываются в социуме» [5, с. 13].

– Социально-организационные компетенции – это совокупность знаний, рефлексивных умений и способностей личности, которые он может применить для решения возникающих конкретных социальных ситуаций.

– Профессиональные компетенции – это совокупность знаний, умений, навыков, методов обучения, избираемых в соответствии с педагогической системой, которой придерживается преподаватель.

– Коммуникативные компетенции – это сложные по структуре и цельные по организации образования.

– Ценностно-смысловые компетенции. Они представляют устойчивость личности к внешним воздействиям, обеспечивают человеку сохранение собственного достоинства в любых ситуациях. Через них реализуется способность личности не только адаптироваться в условиях постоянно меняющейся действительности, но и изменять это будущее, самореализоваться.

Таким образом, подводя итоги можно утверждать, что построение системы казахстанского образования на основе компетентностного подхода позволит воспитать конкурентноспособных выпускников высших учебных заведений, соответствующих пред-

ъявляемым требованиям, критериям и стандартам рыночной экономики. Новые концептуальные положения в образовательном процессе, конкретизация принципов и методических приемов формирования арсенала компетенций и, главное, наполнение компетенций конкретным содержанием, являются необходимым условием для успешного реформирования профессиональной подготовки в рамках компетентностного подхода.

#### Список литературы

1. Розин В.М. Кризис культуры и образования и цели перестройки высшей школы // Современная высшая школа. – 1989. – №1. – С. 56-59.
2. Хазова Л.В. Концептуальные основы и опыт модернизации образования: гуманистические и гуманитарные аспекты. – Красноярск, 1997. – С. 78-86.
3. Демин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – №4. – С. 34-42.
4. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития. – М., 2000.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 13.

#### РАЗВИТИЕ РЕЧИ – ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ

Гасанова С.Х.

*Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, e-mail: sapiyat@bk.ru*

Речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемых с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения. Ребёнок усваивает язык в общении, в процессе речевой деятельности. Но такое стихийное усвоение может быть примитивным и неправильным. Поэтому необходимо:

1) усвоение литературной языковой нормы. В школе у детей формируется умение отличать литературный язык от просторечия, диалектов и жаргонов, т.е. школьник не только усваивает определённое количество новых слов, но и уместность употребления средств языка в определённых ситуациях, нормы в употреблении слов, оборотов речи, орфоэпические и орфографические нормы;

2) усвоение навыков чтения и письма, т.е. овладением особенностями письменной речи, стилями и жанрами;

3) совершенствование культуры речи младшего школьника.

С методической точки зрения под понятием «работа по развитию речи учащихся» подразумевается работа над словом (лексика, фразеология и стилистика), над словосочетанием и предложением (синтаксис, морфология), работа над связной речью (логика, литературоведение). Словарная работа служит источником материала для предложения, и первое, и второе служат