Присвоение фундаментальных основ университетских знаний носит аксиологический характер.

Процесс коммуникации требует от человека не только знания иностранных языков, но и четких представлений о своеобразии ценностей и традиций, быта, особенностей культуры другого народа, другой страны. В этой связи особое значение приобретает идея диалога культур (Н.Н. Бахтин, В.С. Библер). Интерес к странам, носителям языка иноязычной культуре, уважение к стилю жизни, мышления, деятельности, умение строить взаимоотношения на креативной основе – главные характеристики межкультурной коммуникации. Человеческий фактор определяет её суть, «умение (искусство) жить с непохожими на тебя людьми» (А.Г. Асмолов).

Университетское образование может и должно готовить студентов к межкультурной коммуникации. Формирование толерантного самосознания в этом случае выступает аксиологическим ядром межкультурной коммуникации.

Таким образом, аксиологический императив университетского образования состоит в необходимости создания ситуации обретения студентами ценностей в диалоге разной и иноязычной культур. Сообщество выпускников университета не только воспроизводит, но и развивает соответствующие и новые культурные образцы. Необходимо подчеркнуть при этом, что выпускники университета – будущее культуры.

Демократизация общества помимо общепринятых характеристик предполагает еще и раскрепощение самого человека не только как производящего агента, но и как субъекта, принимающего решения, сознательно организующего деятельность, определяющего перспективы совершенствования своего образа жизни, приобщающегося таким образом с к судьбам других людей.

Изменение характера общественного развития усиливает внимание к резервам личностного потенциала. Самореализация, самоопределение личности в системе ценностей приобретает все большую значимость.

Образование является основным каналом приобщения будущего специалиста к ценностям культуры, образования и профессии, в современном мире приобретает особую тенденцию – тенденцию аксиологизации.

Принципиально необходимым в этой связи является обращение к понятию аксиологизации - ведущей современной тенденции развития высшего образования и способу реализации аксиологического подхода в образовании, который оформился как ведущий методологический подход в педагогической науке.

Аксиологизация - компонент гуманизации образования, поскольку в теории и в реальной практике она определяет состав и иерархию гуманистических ценностей образования, системообразующим элементом которых выступает человек как главная ценность.

Аксиологизация есть совокупность педагогических условий (факторов), способствующих развитию сущностных сил личности, возвышению потребностей, обогащению аксиологического потенциала, формированию академической зрелости студента.

Аксиологизация - это процесс, соединяющий в себе обозначенные аспекты развития образовательной деятельности учебного заведения и личности студента. Причем со стороны учебного заведения - это процесс, раскрывающий резерв качества образования, а со стороны личности - результатом аксиологизации выступает развитие ценностного отношения студента к познанию, к профессии, к себе и другим в устойчивые профессионально-значимые и жизненные ценностные ориентации, обусловливающие поиск, оценку, выбор и проекцию своего жизненного пути.

Аксиологизация - метод, целью которого выступает развитие креативно-ценностных свойств личности, без которых невозможен акт творчества, самостоятельной деятельности человека по достижению высоких результатов, значительных целей жизни, профессионального роста.

Аксиологизация - это системы мер модернизации образовательного процесса, ведущих к усилению ценностно-смысловой направленности обучения и воспитания.

Аксиологизация - органическая часть культурологии образования, ибо она обеспечивает трансляцию ценностей культуры, которые раскрывают особенности каждой культуры, позволяя увидеть содержание диалога культур, благодаря тому, что система ценностей есть матрица культуры.

Для раскрытия закономерностей аксиологизации университетского образования необходимо рассмотреть как содержание, так и динамику процесса, развертывающегося как в пространстве, так и во времени.

Аксиологический потенциал личности – многоуровневое интегративное динамическое новообразование, характеризующееся наличием устойчивой иерархии ценностных ориентации, определяющих характер его будущей профессиональной деятельности, стремление и готовность к освоению ценностей культуры.

Таким образом, аксиологический подход способствует предвосхищению будущих состояний социального и индивидуального развития личности студента, в том случае, если в университете осуществляется реализация его ценностно-смыслового отношения к жизни, к ценностям, к профессии, к себе, если у него развивается потребность в ценностном осмыслении результатов своей деятельности.

Работа представлена на III научную конференцию «Фундаментальные и прикладные исследования. Образование, экономика и право» 3-10 сентября 2005г. Римини (Италия). Поступила в редакцию 01.08.2005 г.

РАЗВИТИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КАК ПРОБЛЕМА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мелекесов Г.А.

Аксиологический потенциал личности – это многоуровневое интегративное динамическое новообразование, характеризующееся наличием устойчивой

структуры (иерархии) ценностных ориентаций, определяющих характер его будущей жизнедеятельности.

В построении концепции мы исходим их утверждения М.С. Кагана, что человек как индивид, личность и индивидуальность характеризуется пятью потенциалами: гносеологическим, аксиологическим, творческим, коммуникативным и художественным.

Потенциал – границы возможного в будущей деятельности будущего учителя. Потенциал обладает динамическими свойствами: он может накапливаться, обогащаться, развиваться, раскрываться в определенной «критической массе» впечатлений, знаний, опыта деятельности. Обращаясь к правомерности использования данного понятия в нашем исследовании, следует подчеркнуть, что именно в студенческие годы происходит формирование аксиологического потенциала личности, происходит накопление знаний, опыта деятельности, осознание своих способностей, возможностей, становление ценностных ориентаций.

Теоретический анализ, концептуальный синтез, многолетние наблюдения, а также анализ собственного опыта преподавателей вузов позволил предположить, что аксиологизация имеет, по крайней мере, три стадии, определяемые временем и характером обучения, а также особенностями субъекта: I – стадию адаптации; II – стадию ориентации; III – стадию персонализации.

Выделяя адаптацию как определенную стадию аксиологизации педагогического образования студентов, мы опирались на исследования ученых, утверждающих, что адаптация не сводится просто к принятию социальных норм: она означает гибкость и эффективность при встрече с новыми и потенциально опасными условиями, а также способность придавать событиям желательное для себя направление. В этом смысле адаптация означает, что человек успешно пользуется создавшимися условиями для осуществления своих целей, ценностей и стремлений. Такая адаптация может наблюдаться в любой области деятельности и характеризуется успешным принятием решений, проявлением инициативы и ясным определением собственного будущего. В этом определении содержится идея активности личности.

В центре адаптации студента к профессиональной деятельности находится педагогическое действие. Оно (как составная часть педагогической деятельности) включает в себя совокупность таких приемов и операций, благодаря которым совершенствуются, поднимаются на более высокий уровень развития личностные свойства (поведение, отношения, ценностные ориентации).

В процессе адаптации студент овладевает умением решать профессионально-ориентированные задачи, которые обусловлены практической необходимостью, результаты решения которых будут использованы на практике.

С учетом понимания операционного состава педагогического воздействия могут быть выделены следующие группы педагогических задач, ведущих к формированию базисных педагогических умений:

- проводить анализ и постановку целей педагогического процесса (первая операция): умения изучать личность учащегося и ученический коллектив, формулировать воспитательные цели, различающиеся масштабом, конкретностью, перспективой, проектировать этапы, ход воспитательного процесса;
- осуществлять психолого-педагогический анализ деятельности учащихся и ее проектирование (вторая и третья операции): умения анализировать природу, структуру, условия проявления личности, связь между содержанием психической деятельности школьников и ее результатами – свойствами, качествами личности; продумать операционный состав, алгоритмы, организацию деятельности учащихся;
- проектировать собственные педагогические действия (четвертая операция): умения конструировать и анализировать содержание урока или мероприятия, их структуру и форму проведения, проектировать разнообразные формы педагогического общения с учащимися, методы формирования знаний, умений, нравственного опыта, способы контроля за ходом учебно-воспитательного процесса; воспринимать и анализировать целостную педагогическую ситуацию;
- реализовывать педагогический замысел (пятая операция): умения организаторские, коммуникативные, умения реализовывать на практике основные методы и приемы обучения, корректировать и вовремя видоизменять форму педагогического воздействия, оперативно реагировать на вновь возникающие ситуации, находить эффективные и оптимальные педагогические решения и др.

Стадия адаптации будущего учителя к профессии педагога приводит к успешной ориентации в познании, развивает рефлексию, коммуникативные умения - способствует адаптированности, уверенности в профессиональном выборе.

Второй стадией аксиологизации может быть названа *стадия ориентации.*

Результатом на данной стадии является ценностное «самоопределение» студента – будущего учителя.

Самоопределение личности может быть определено как готовность человека строить свою жизнь в соответствии со своей индивидуальностью; как способность к саморегуляции и как способ взаимодействия личности и общества.

Наиболее общим в педагогической науке является понимание самоопределения и как способности к самостоятельному построению своей жизни, к осмыслению и регулированию жизнедеятельности в соответствии с ценностными ориентациями.

Основой самоопределения личности выступает ценностно-смысловое самоопределение, то есть определение себя относительно общекультурных человеческих ценностей с целью выделения и обоснования собственной жизненной позиции, концепции. Ценностное самоопределение порождает и обуславливает *самоопределение личности* в социальной, профессиональной, семейной и других сферах жизни общества (М.Р. Гинзбург).

Принципиальным отличием личностного самоопределения от самоопределения жизненного является то, что человек не просто «овладевает ролью», а создает новые роли. Личностное самоопределение - это нахождение самобытного «образа Я», постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окру-

жающих людей. Наконец, самый сложный тип - это самоопределение личности в культуре (как высшее проявление личностного самоопределения). Высший тип самоопределения - это тогда, когда содеянное человеком является значительным вкладом в развитие культуры в ее широком понимании (производство, искусство, наука, религия).

Профессиональное самоопределение, по сравнению с личностным, предполагает часто более конкретную деятельность, определяемую специфическим предметом, условиями, средствами труда, а также спецификой межличностных производственных отношений и ответственности за данную работу. Ценностное самоопределение входит органическим элементом в вышеперечисленные типы самоопределения.

Ценностное самоопределение - это процесс, в котором индивид осуществляет выбор на основе осознания и соотнесения своих потребностей, возможностей и способностей с общественными запросами, что определяется системой его ценностных ориентации. Это процесс и результат поиска человеком социального, профессионального, личностного статуса в жизни.

Выбор как фактор ценностного самоопределения пронизывает все стороны жизнедеятельности человека. Он позволяет соотносить внешние обстоятельства и внутренние побуждения-потребности личности.

Ценностное самоопределение студента предполагает три диапазона выбора – поиска – оценки.

Ориентацию в уже имеющихся знаниях, ценностях, педагогического опыта предыдущих поколений учителей-практиков и ученых, создавших целостную картину педагогического мира, которая присваивается студентом, создавая только ему присущий, уникальный, целостный и ценностный Образ педагогического мира.

Построение Образа Я – педагог для студента невозможно без поиска, оценки, выбора и проекции эталонного образа, идеала педагога.

Проектирование Образа будущей педагогической деятельности как продукт самосозидания, выстраивания жизненной перспективы также осуществляется на основе поиска, оценки, выбора и проекции. Экстраполяция себя в будущее.

Ценностное самоопределение студента как результат ориентации как особой стадии аксиологизации может быть названа центральной стадией, обеспечивающей ориентацию студента в мире ценностей профессии, в прошлом – настоящем – будущем.

Выделение в качестве завершающего этапа аксиологизации педагогического образования – *этап персонализации* – методологически обеспечено выведенным А.В. Петровским научным термином персонализация.

Потребность в персонализации - это потребность «быть личностью», она обеспечивает активность включения индивида в систему социальных связей, в общественную практику.

В единстве с потребностью в персонализации, являющейся источником активности субъекта, в качестве ее предпосылки и результата выступает социально генерированная, собственно *человеческая способность быть личностью*. В общей логике нашего исследования мы обозначаем, что развитие аксиологического потенциала личности на этой стадии приобретает качественно новую форму – форму академической зрелости будущего педагога. В данном случае мы опираемся на исследования А.В. Иващенко и Т. Стравы, раскрывшего сущностные характеристики академической зрелости и доказавшего, что она проявляется как состояние, на которое направлены стремления, или которые удовлетворяют наши потребности. При этом подходе ценностью может быть свойство, авторитет, знание, красота и т.д.; положительная оценка объектов окружающего мира, отражающая одобрение их свойств; критерии, на основании которых положительно оцениваются предметы, явления.

В исследовании доказано, что *«академическая зрелость»* как психологическая категория является одним из фундаментальных оснований личности студента; его ценностно-ориентационного ядра и успешной подготовки к будущей специальности.

Развитие аксиологического потенциала понимается как изменения, происходящие в органичной (органической) взаимосвязи с возрастными изменениями, происходящими в определенные периоды (в ответственный период жизни студентов, выражается в адекватной ведущей деятельности, проявляется в формах академической активности, ведет к академической зрелости личности).

Принципиальное значение для исследования процесса аксиологизации педагогического образования студентов имеют выводы комплексных психологических исследований, дающих ответ на вопрос о том, что в структуре личности является неизменным, а что относительно изменяемым.

Практическое значение этого вопроса очевидно. Оно состоит в том, что лишь воздействуя на относительно изменяемые личностные образования, можно эффективно решать задачи воспитания, формирования, развития и саморазвития личности. Причем, в понятия развития, в отличие от простого изменения, подчеркивается необходимость наличия необходимости направленности в закономерности происходящих изменений.

Процесс аксиологизации может быть рассмотрен с двух позиций. Его можно характеризовать как действие, состоящее из элементов объекта (ценности), на что направлено действие, и из элементов объективной (внешней) стороны, т. е. метода совершения действия; субъективной стороны (внутренней), т. е. отношения субъекта к действию, его результату, и самому субъекту совершающему действия.

На основе исследований в области аксиологии нами рассмотрены закономерности развития аксиологического потенциала личности будущего учителя, представлен диагностический портрет «Студент 2000», отмечается, что студенты вуза в период профессионального старта по-разному воспринимают престижность выбранной профессии. Признание студентом престижности своей профессии выступает важным внутренним стимулом обучения, когда укрепляется самооценка и чувство самоуважения студента.

Исследование выявило взаимосвязь актуального и потенциального в развитии аксиологического потенциала личности, свидетельствующая о диалогическом характере изучаемого феномена и раскрывающая педагогическую сущность обеспечения ценности, мотивации достижений, контроля, актуализации субъектной позиции студента – будущего учителя – в познавательной, преобразующей, креативной деятельности в образовательном пространстве вуза.

Доказано наличие устойчивой взаимосвязи (зависимости) развития академической зрелости студента от уровня ценностного самоопределения и степени сформированности познавательной самостоятельности студентов. Раскрыта взаимосвязь аксиологии и инноватики как ведущая линия развития профессионально значимых ориентаций будущего учителя.

Исследование показало, что именно наличие богатого, накопленного личностью в студенческие годы потенциала, может обеспечить непрерывное общее и профессиональное развитие учителя с инновационным стилем научно-педагогического мышления и деятельности.

Работа представлена на III научную конференцию «Фундаментальные и прикладные исследования. Образование, экономика и право» 3-10 сентября 2005г. Римини (Италия). Поступила в редакцию 01.08.2005 г.

Медицинские науки

КОРРЕКЦИЯ БЕЛКОВОЙ И ЭНЕРГЕТИЧЕСКОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ У ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ В ОТДАЛЕННЫЙ ПЕРИОД ОДНОМОМЕНТНОГО И ДВУХЭТАПНОГО ХИРУРГИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ

Касаткин В.Ф., Жилин В.Ф.,
Макаренко Н.В., Максимов А.Ю., Демидова А.А.
Ростовский научно-исследовательский онкологический институт, Ростов-на-Дону

Целью исследования явилось изучить методы коррекции белковой и энергетической недостаточности у больных раком пищевода в отдаленный период одномоментного и двухэтапного хирургического лечения.

Среди больных раком пищевода были выделены группы: основная и контрольная. Основная группа – пациенты, которым была предпринята одномоментная субтотальная резекция пищевода и пластика желудком (операция типа Льюиса) (n=128). Контрольная группа – пациенты, которым выполняли двухэтапную операцию: на первом этапе – резекция опухоли пищевода с формированием эзофаго- и гастростомы, на втором этапе – формирование искусственного пищевода из желудка (желудочный стебель) (n=119).

Среди пациентов основной группы через 6 мес. после операции 33% больных имели белковую недостаточность, у 67% питательный статус был в рамках компенсации. Среди больных контрольной группы 66% пациентов имели нарушения трофического статуса, а у 34% белковой и энергетической недостаточности не было. Итак, среди пациентов контрольной группы количество больных, нуждающихся в коррекции белкового обмена, было большим.

После белковой и энергетической коррекции смесью «Берламин модуляр» у больных основной группы содержание белков в крови увеличилось на 28,1% ($p<0,05$), альбуминов – на 58,7% ($p<0,05$) и альбумино-глобулиновый индекс возрос на 44,9% ($p<0,05$). У больных контрольной группы содержание белков в крови увеличилось на 21,9% ($p<0,05$), альбуминов – на 13% ($p<0,05$) и альбумино-глобулиновый индекс возрос на 26% ($p<0,05$). Изучение динамики содержания токсичных остаточных продуктов белкового обмена у больных с белковой недостаточностью после лечения показало, что у больных основной группы происходило достоверное снижение мочевины в крови на 40,3% ($p<0,05$), креатинина – на 12% ($p<0,05$). У пациентов контрольной группы имело место снижение мочевины в крови на 34,2% ($p<0,05$), креатинина – на 18,3% ($p<0,05$).

Таким образом, у больных основной группы в отличие от пациентов контрольной группы коррекция белкового обмена была более качественной.

Итак, применение питательной смеси «Берламин модуляр» способствовало компенсации питательной недостаточности. У больных основной группы по сравнению с контрольной встречаемость белковой недостаточности была ниже, а ее компенсация происходила в большей мере. Данное обстоятельство можно объяснить тем, что больные после операции Льюиса могут осуществлять пероральный прием жидкой пищи уже со 2-го дня после операции, когда у больных контрольной группы питание в первые месяцы после операции зондовое.

ЛИЧНОСТНО-СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ В ОТДАЛЕННЫЙ ПЕРИОД ОДНОМОМЕНТНОГО И ДВУХЭТАПНОГО ХИРУРГИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ

Касаткин В.Ф., Жилин В.Ф.,
Макаренко Н.В., Максимов А.Ю., Демидова А.А.
Ростовский научно-исследовательский онкологический институт, Ростов-на-Дону

Целью исследования явилось изучить динамику личностно-социальной реабилитации у больных раком пищевода в отдаленный период одномоментного и двухэтапного хирургического лечения;

Среди больных раком пищевода были выделены группы: основная и контрольная. Основная группа – пациенты, которым была предпринята одномоментная субтотальная резекция пищевода и пластика желуд-