

(34 %) человек — менее 3 месяцев, у 23 (48 %) — менее года, у 9 (18 %) — менее 2 лет. Среди прекративших прием АРТ — лица, заразившиеся путем введения наркотических веществ, составляют 31 (65 %), половым путем — 17 (35 %).

В 54 % случаев (26 пациентов) причиной прекращения лечения явилось активное употребление наркотиков, в 27 % (13 пациентов) — злоупотребление алкоголем. У 6 (12,5 %) пациентов, несмотря на терапию, отмечалось неуклонное прогрессирование основного и сопутствующего заболевания, закончившееся летальным исходом. 3 (6,5 %) пациента объяснили причину отказа хорошим самочувствием.

Была исследована связь отказа пациентов от продолжения АРТ со следующими факторами: пол, возраст (до 30 лет и старше), путь инфицирования (внутривенный, половой), уровень CD4 клеток (менее и более 200 клеток в мкл), стадия ВИЧ по классификации ВОЗ (4 и 1, 2, 3). Связь факторов представлена в таблице 1.

Таблица 1 — Связь различных факторов с прекращением приема АРТ

Факторы		Отказавшиеся (n) / продолжившие (n)	ОШ	X <sup>2</sup>	p
Пол	Женщины	22/202	1	0,01	0,936
	Мужчины	26/244	1,02		
Возраст	Более 30 лет	27/237	1	0,07	0,796
	Менее 30 лет	21/209	1,13		
Путь инфицирования	Половой	17/179	1,23	0,25	0,615
	Внутривенный	31/265	1		
CD4 менее 200 клеток в мкл		22/124	1	5,93	<b>0,015</b>
Более 200 клеток в мкл		26/322	2,2		
Стадия по классификации ВОЗ	4	17/67	1	11,37	<b>0,01</b>
	1, 2, 3	31/379	1,31		

Выявлена связь отказа от АРТ с первоначальным уровнем CD4 клеток и стадией заболевания. Пациенты с уровнем CD4+-лимфоцитов менее 200 клеток в мкл и 4 стадией по классификации ВОЗ значительно чаще отказывались от продолжения приема АРТ.

#### **Выводы**

В течение 96-недельного срока наблюдения за 494 больными, получающими АРТ, установлено 9,7 % случаев прекращения лечения. Основными причинами прекращения терапии были активное употребление наркотических веществ и алкоголя. Большая часть (82 %) пациентов прекратили прием во время первого года и только 18 % — в течение 2 года. Пациенты с уровнем CD4+-лимфоцитов менее 200 клеток в мкл и 4 стадией по классификации ВОЗ значительно чаще отказывались от продолжения приема АРТ.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Либман, Г. ВИЧ-инфекция / Г. Либман, Х. Дж. Макадон. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. — 560 с.
2. Бартлетт, Дж. Клинические аспекты ВИЧ-инфекции 2012 / Дж. Бартлетт, Дж. Галант. — М.: Р. Валент, 2012. — 528 с.
3. ВИЧ-инфекция и СПИД национальное руководство / В. В. Покровский [и др.]; под общ. ред. В. В. Покровского. — М.: ГЭОТАР-Мед, 2013. — 630 с.
4. ВИЧ-инфекция у взрослых и детей. Оппортунистические инфекции и заболевания / Н. В. Матиевская [и др.]. — Гродно: ГрГМУ, 2011. — 400 с.

**УДК 378:37.017.92**

## **ПАРАДИГМАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Коленда А. Н.*

**Учреждение образования**

**«Гомельский государственный медицинский университет»**

**г. Гомель, Республика Беларусь**

#### **Введение**

Термин парадигма происходит от греч. *paradeigma* производное от двух слов *para* «сверх», «над», «через», «около» и *deigma* — «проявление», «манифестация»; и дословно оз-

начает то, что предопределяет характер проявления. Термин парадигма использовался в античной и средневековой философии для обозначения некоего высшего, образца, предопределяющего структуру и форму материальных вещей. В философию науки его ввел позитивист Г. Бергман (1840–1904), истолковывая парадигму как некие общие принципы и стандарты исследования, выполняющие нормативную функцию. В современной философии науки термин «парадигма» активно разрабатывался и применялся критическим рационалистом Томасом Куном (1922–1996) для характеристики периода «нормальной науки», в рамках которого она выполняет проективно-программирующую и селективно-запретительную функции. Концепция парадигмы Т. Куна стала классической, и от нее отталкиваются при осмыслении парадигмальной методологии. С точки зрения Куна, парадигма — это система теоретических, методологических и ценностных установок, принятых в качестве образца решения научных задач и разделяемых на данном этапе исторического развития всеми членами научного сообщества, предопределяющая процесс научного познания. Таким образом, парадигмой можно назвать одну или несколько фундаментальных теорий, получивших всеобщее признание и в течение какого-то времени направляющих научные исследования. Вместе с тем Т. Кун подчеркивал большое значение в научной парадигме ценностного элемента — «разделяемых членами научного сообщества ценностей», цементирующие данное научное сообщество. Ценностный, то есть Аксиологический компонент парадигмы, прежде всего, образуют ценности, идеалы и нормы научного познания. Ценности, идеалы и нормы — это социально-одобряемые и разделяемые членами научного сообщества представления о целях, к достижению которых следует стремиться, а также эталоны и образцы исследовательской деятельности.

### **Цель**

Анализ аксиологической составляющей имеющихся парадигмальных подходов в системе высшего образования.

При анализе педагогического процесса может быть использовано понятие «педагогическая парадигма». Педагогическая парадигма — это принятая широким научно-педагогическим сообществом система социальных ценностей, теоретических идей, принципов, экспериментальных и обучающих моделей и методов, позиции педагогов и обучающихся, цели и содержание педагогической деятельности, педагогические технологии и уклад жизни учебных заведений. Более широко, в культурологическом аспекте, можно говорить об образовательных парадигмах. В мировом образовательном процессе, в системе высшего образования, в частности, в настоящее время действуют три основные образовательные парадигмы [4, с. 12].

**Традиционалистская парадигма** имеет в своей основе идею о «сберегающей» консервативной (в положительном смысле) роли образовательной системы, цель которой заключается в сохранении и передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия человеческой цивилизации — необходимого многообразия важных знаний, умений и навыков, а также идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка. Поэтому содержание образовательных программ должно основываться на базовых, основных, выдержавших испытание временем знаниях, умениях, навыках, обеспечивающих функциональную грамотность и социализацию индивида.

**Рационалистическая парадигма**, наоборот, в центр внимания ставит не содержание, а эффективные способы усвоения учащимися различных видов знаний. Цель образовательного учреждения, с точки зрения последователей данной парадигмы, — сформировать у учащихся адаптивный «поведенческий репертуар», соответствующий социальным нормам, требованиям и ожиданиям культуры своего сообщества, и осуществить подготовку узкоспециализированных работников предметно-ориентированной квалификации. В рационалистической парадигме довольно сильно выражен инструментально-технологический подход к образовательной деятельности. Технократизм этой парадигмы определяет необходимость формулировки и детализации целей обучения таким образом, чтобы из них однозначно явствовало, какими умениями и навыками должен обладать выпускник образовательного учреждения. Основными методами такого обучения выступают изучение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальное обучение, корректура.

Несомненно, традиционалистская и рационалистическая образовательные парадигмы обладают своими достоинствами, но, ни та, ни другая не ставят в центр внимания студента как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Эти принципы реализуются в **гуманистической парадигме**. Главной ценностью образования в рамках гуманистической парадигмы является человек, личность. Гуманистическая парадигма ставит в центр внимания студента как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Она ориентирована на развитие внутреннего мира, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте. Отношения между преподавателем и студентом выстраиваются на принципах диалога, сотрудничества, сотворчества, взаимной ответственности за свободный выбор своей позиции. В свободном субъектом взаимодействии участники образовательного процесса обмениваются не только знаниями, но и личностными смыслами. С точки зрения гуманистической парадигмы, с одной стороны, образование должно быть направлено на формирование индивидуальности человека, должно способствовать его самосознанию и самодеятельности, а с другой — должно преследовать цель формирования человека, умеющего и желающего жить с другими людьми, т. е. воспитывать в человеке идеалы и нормы толерантности.

### **Выводы**

Таким образом, первые две парадигмы образования не ставят в центр личность учащегося как субъекта образовательного процесса. Учащийся является лишь объектом педагогического воздействия. Предусматривается стандартизация образовательного процесса, при которой технологии обучения ориентированы главным образом на возможности среднего ученика. Используется прямой (императивный) стиль управления учебной деятельностью учащихся. Для моделей образования, построенных на принципах этих парадигм, характерны монологизированное преподавание, недооценка роли инициативы и творчества субъектов образовательного процесса. Обе модели направлены на формирование личности с заранее заданными свойствами и передачу содержания способов обучения в готовом виде. В настоящее время в образовании все более утверждается гуманистическая, личностно-развивающая модель, центрирующаяся вокруг подхода к учащимся, как полноправным партнерам, в условиях сотрудничества.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ильинский, И. М. Образовательная революция / И. М. Ильинский. — М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. — 592 с.
2. Пусько, В. С. Гуманитарная парадигма высшего технического образования / В. С. Пусько, О. Г. Ламинина // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. — 2016. — № 1. — С. 185–197.
3. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб.: Питер, 2006. — 304 с.
4. Перевозчикова, Л. С. Аксиологические основания гуманистической парадигмы высшего образования в культуре информационного общества: автореф. дис. ... д-ра фил. наук / Л. С. Перевозчикова. — Тула, 2009.
5. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун. — М., 1977. — С. 11.

**УДК 697.946**

## **ПРИМЕНИМОСТЬ ЭЛЕКТРОСТАТИЧЕСКОГО МЕТОДА ДЛЯ УДАЛЕНИЯ ДОЧЕРНИХ ПРОДУКТОВ РАСПАДА РАДОНА И ТОРОНА ИЗ ВОЗДУХА ЗАМКНУТЫХ ПОМЕЩЕНИЙ**

**Колесников Д. В.<sup>1</sup>, Кравченко И. В.<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>Государственное учреждение образования  
«Средняя школа № 40 г. Гомеля»  
г. Гомель, Республика Беларусь,**

**<sup>2</sup>Республиканское унитарное предприятие  
«Белмедпрепараты»  
г. Минск, Республика Беларусь**

### **Введение**

Проблема радонового загрязнения воздуха является актуальной несмотря на то, что радон относится к естественным источникам пополнения фоновой среднегодовой дозы. Осо-