

Для расчета СС риска были использованы три основных шкалы: Фрамингемская шкала, Европейская шкала SCORE и шкала риска PROCAM. Оценка СС риска у пациентов с РА отображена в таблице 4.

Таблица 4 — Оценка сердечно-сосудистого риска в группах

Показатели	Все пациенты с РА (n = 95)	Контрольная группа (n = 32)
Фрамингемская шкала, Ме (LQ; UQ)%	8,0 (7,0; 11,6)	3,5 (2,7; 6,5)*
Шкала SCORE, Ме (LQ; UQ)%	0,5 (0,4; 0,9)	0,3 (0,2; 0,5)*
Шкала риска PROCAM, Ме (LQ; UQ)%	3,1 (2,2; 6,1)	1,7 (1,0; 2,4)*

* — Различия с показателями КГ статистически достоверные $p < 0,05$.

Как видно из таблицы 4, при оценке СС риска по ФШ в группе пациентов с ранним РА показатель составил 8 (7,1; 11,6) %, тогда как в КГ — 3,5 (2,7; 6,5) %, что приобретало статистически значимые различия ($Z = 4,74$; $p < 0,001$). По шкале SCORE СС риск в 1,3 раза превышал показатель КГ (0,5 (0,4; 0,9) % и 0,3 (0,2; 0,5) %), что также мало достоверно значимые различия ($Z = 4,97$; $p < 0,001$).

По шкале риска PROCAM наблюдалась такая же тенденция превышения показателей группы с РА над КГ, соответственно 3,1 (2,2; 6,1) и 1,7 (1,0; 2,4) ($Z = 4,34$; $p < 0,001$). В группе пациентов с ранним РА были вероятные превышения по всем шкалам СС риска по сравнению с КГ, что свидетельствует о повышенном СС риске у пациентов с РА даже на ранней стадии заболевания.

Выводы

Таким образом, у пациентов с РА достоверно чаще здоровых лиц наблюдались ранние СС заболевания в анамнезе, высокое нормальное артериальное давление, гиперлипидемия. Уровни общего ХС, ТГ и ХС ЛПНП у пациентов с РА были достоверно выше, а уровень ХС ЛПВП ниже в отличие от здоровых лиц КГ. Коэффициент атерогенности у обследованных с РА достоверно превышал показатель у лиц без данной патологии. У пациентов с РА показатели СС риска по ФШ, по шкале риска PROCAM были достоверно больше, чем у здоровых лиц. По шкале SCORE показатели соответствовали низкому СС риску, хотя у пациентов с РА показатель был достоверно больше, чем в КГ. Все данные свидетельствуют о том, что пациенты с РА являются группой повышенного риска развития СС осложнений, соответственно требуют своевременной коррекции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аничков, Д. А. Ревматоидный артрит и сердечно-сосудистый риск: перспективы применения статинов / Д. А. Аничков, Н. А. Шостак // Рациональная фармакотерапия в кардиологии. — 2005. — № 1(3). — С. 47–45.
2. Каратеев, Д. Е. Современное состояние проблемы раннего артрита / Д. Е. Каратеев, Е. Л. Лучихина // Науч-практич ревматология. — 2010. — № 4 (Прил. 2). — С. 27–31.
3. Корзун, А. И. Факторы риска развития сердечно-сосудистых заболеваний: [Электрон. ресурс]. — Режим доступа: http://www.medicinform.net/cardio/cardio_pop27.htm.
4. Касинец, С. С. Новые подходы в диагностике больных с ранней стадией ревматоидного артрита в сочетании с тревожно-депрессивными расстройствами на первичном уровне медицинской помощи / С. С. Касинец, Т. М. Жабо, И. А. Голованова // Семейная медицина. — 2015. — № 4. — С. 142–145.
5. Cardiovascular disease in patients with rheumatoid arthritis: results from the QUEST_RA study / A. Naranjo [et al.] // Arthritis Res Ther. — 2008. — Vol. 10. — P. 30.

УДК 81'243-047.23

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Киселевич И. Н.

**Учреждение образования
«Гомельский государственный медицинский университет»
г. Гомель, Республика Беларусь**

Введение

Экономическая и социальная глобализация современного общества влечет за собой повышенные требования к специалистам во всех сферах деятельности. Нередко уровень про-

фессионализма определяется не только навыками и умениями в определенной области, а также дополняется умением свободного общения на иностранном языке, а иногда и на нескольких. В связи с этим перед специалистом, владеющим опытом работы в своей профессиональной сфере, встает вопрос об интенсивном изучении иностранного языка. В свою очередь, преподаватель находится в поиске более совершенной методики обучения иностранному языку, которая будет учитывать психофизиологические особенности данной категории обучающихся, мобилизовывать творческие способности личности, активизировать его мыслительную активность, а также формировать устойчивую базу для успешного использования иностранного языка в профессиональной деятельности.

Цель

Обосновать необходимость использования технологии разноуровневого обучения во взрослой аудитории, а также описать основные этапы занятия с применением данной методики.

Материал и методы исследования

Изучение и анализ особенностей организации учебного процесса во взрослой аудитории.

Результаты исследования и их обсуждение

Приступая к обучению взрослых, необходимо учитывать тот факт, что иноязычная языковая компетенция данной категории обучающихся значительно варьирует. Сначала язык изучался в школе, потом в университете, но только с началом профессиональной деятельности взрослые начинают понимать важность и необходимость этого навыка. В связи с этим достаточно сложно сформировать группу слушателей с одинаковым уровнем знания иностранного языка. Поэтому назревает необходимость разработки и применения специальных методик и технологий, учитывающих разноуровневость аудитории и их психофизиологические особенности. Также нельзя абстрагироваться от индивидуальных психоэмоциональных особенностей взрослого человека. Многие люди, осознавая, что их уровень знаний отличается от уровня других слушателей группы, бросают обучение, потому что одним сложно дотянуться до уровня лидеров, а другим на занятиях скучно, так как они уже владеют этим материалом. Поэтому использование методики, ориентированной на среднего слушателя без учёта разноуровневой подготовки, влечет за собой отсев слушателей из группы. В отличие от детей, которые не могут выйти из системы обучения, взрослые могут легко отказаться от посещения занятий.

Учитывая особенности психологии взрослых, основные положения концепции непрерывного образования, личностно-ориентированного подхода в обучении, определяется необходимость применения особой технологии обучения, которая создаст условия для достижения поставленной цели и успешной самореализации личности. Именно таким подходом является **технология разноуровневого обучения**, которая обеспечивает интенсивность, деятельность и интерактивность этого процесса.

Разноуровневое обучение предполагает такую организацию учебного процесса, при котором каждый слушатель овладевает учебным материалом по иностранному языку на разном уровне («А», «В», «С»), но не ниже базового. При этом критерием оценивания успешности деятельности обучающегося является степень его усилия по овладению учебным материалом и практическому и творческому применению.

Суть разноуровневой дифференциации заключается в предъявлении заданий различного уровня сложности, а также в дозировании этих заданий преподавателем. Реализация данного подхода предполагает распределение обучающихся по подгруппам, учитывая уровень их языковой компетенции, индивидуальные особенности усвоения материала, концентрацию внимания и степень внутренней организованности.

Самой эффективной формой организации учебного процесса является сочетание фронтальной, парной работы и работы в малых группах, так как данная форма организации позволяет детально и качественно проработать материал, учитывая уровень обученности и темп работы учащихся. Каждой подгруппе соответствует свой уровень сложности, преодолев который, учащиеся могут в парной работе взаимодействовать друг с другом и выступать в роли учителей.

Первый этап занятия — разминка (warming up) — предполагает фронтальный тип работы со всей аудиторией. В разминку может входить несколько заданий: фонетическая за-

рядка, отработка навыка «вопрос-ответ», проверка домашнего задания. Целью *фонетической зарядки* является повторение звуков, звукобуквенных соответствий, правильное произношение слов. Для снятия психологического напряжения и создания определённого рабочего настроения можно отработать навык «вопрос-ответ». С этой целью преподаватель задает простые вопросы общебытового характера либо организует данный вид работы среди слушателей. Примеры вопросов могут быть следующими: *Hello, how are you today? How was your day? What did you do yesterday? What are your plans for the weekend? Do you happen to know what the weather is going to be like tomorrow?* Проверку домашнего задания лучше проводить в малых группах, так как задания для домашнего выполнения разрабатываются отдельно для каждой подгруппы. Выполняя взаимопроверку, обучающиеся учатся слышать чужие ошибки и предвидеть собственные.

Второй этап занятия направлен на отработку лексического материала, которая осуществляется в парах, в рамках подгруппы. Слушателям выдаются разные задания, необходимые для проработки лексики и адекватные уровню каждой подгруппы. Например, объем активной лексики для минимальной группы составит 20 единиц, для средней — 40, для продвинутой — 60. Наиболее оптимальными заданиями для подгруппы «А» являются задания на дифференциацию, субстантивацию и использование активной лексики в речевых клише. Подгруппа «В» получает задания на трансформацию, использование в речи, расширение и комбинирование. Подгруппа «С» выполняет все задания по лексике, а также работает с речевыми структурами.

При работе с грамматическим материалом важной целью является ликвидировать пробелы обучения для одних, и дать дополнительный материал для других. Рассмотрим изучение грамматической темы Present Simple. Первичное освоение данной грамматической структуры проводится во всей группе и осуществляется с опорой на наглядность, используя раздаточный материал и карточки. Всей группе предъявляется одна и та же картинка, по которой каждая подгруппа получает свое задание по сложности. Слушателям подгруппы «А» предлагаются карточки с глаголами, которые нужно поставить в Present Simple Tense и составить предложения по картинке. Подгруппа «В» получает задание ответить на предложенные вопросы по картинке, а слушатели подгруппы «С» должны описать данную картинку. Таким образом, работая в рамках одной грамматической темы и пользуясь одинаковым раздаточным материалом, обучающиеся отрабатывают грамматические навыки на своем уровне, при этом не испытывая ощущения неуспешности.

Третий этап занятия, *Lead-in* (настрой на речевую деятельность), имеет своей целью ввести аудиторию в тему, которая будет обсуждаться далее. Для этого можно использовать короткий текст, содержащий в себе проблему. Задания по чтению также будут разделяться по сложности: главной задачей обучающихся подгруппы «А» будет чтение с общим пониманием содержания прочитанного, в подгруппе «В» — чтение с выделением нужной информации, и в подгруппе «С» — чтение с детальным пониманием текста.

Четвертый этап занятия заключается в закреплении полученных знаний и употреблении лексико-грамматических структур в речи. Наиболее оптимальным вариантом является выход в диалогическую речь в парах сменного состава. Эта ролевая игра подразумевает смену партнеров, что позволит всем слушателям испытать себя в различных ролях и применить свои знания в диалогической речи по данной теме. В то время как слушатели подгрупп «В» и «С» будут сразу использовать в своих высказываниях различные грамматические структуры и лексические клише, а также строить сложные предложения, слушателям подгруппы «А» будут предоставлены карточки-опоры для снятия лингвистических трудностей. С целью организации групповой речевой деятельности целесообразно провести общее обсуждение отдельных аспектов темы, где все подгруппы смешаны по составу. Слушателям выдаются опоры-утверждения, на основе которых необходимо строить свое высказывание. Разноуровневая группа работает сообща, тем самым создается эффект аутентичности и реальности ситуации. Взаимодействуя друг с другом, разноуровневые партнеры стараются понять друг друга и донести свои мысли имеющимися языковыми средствами. В конце занятия полезно провести групповую рефлекссию, чтобы проанализировать достижения и недостатки в групповой и индивидуальной работе.

Выводы

Делая выводы, можно отметить ряд явных преимуществ применения технологии разноуровневого обучения во взрослой аудитории: а) выбор индивидуального темпа работы с учетом способностей обучающегося; б) активность процесса обучения; в) ощущение завершенности получаемых знаний и успешности на своем уровне; г) стремление слушателя достичь следующего уровня; 5) повышение интенсивности и результативности занятий. Таким образом, организация разноуровневого обучения с учетом всех учебных потребностей взрослых является методической необходимостью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каппушева, Х. Х. Индивидуальные траектории как эффективное средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров-филологов / Х. Х. Каппушева // Среднее профессиональное образование. — 2011. — № 9. — С. 46–48.
2. Козлова, О. В. Интегративная технология обучения взрослых иностранному языку / О. В. Козлова // Современные наукоемкие технологии. — 2005. — № 8. — С. 135–137.
3. Балластов, А. В. Практическое применение информационных технологий при обучении взрослых профессионально ориентированному иноязычному общению в условиях неязыкового вуза / А. В. Балластов // Вестник ТГПУ. — 2012. — № 4. — С. 74–79.

УДК 616.12-005.4-008.331.1-036.82-053.9

МЕДИЦИНСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ПАЦИЕНТОВ С ИШЕМИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНЬЮ СЕРДЦА И АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ

Ковальчук П. Н., Ковальчук Л. С.

**Учреждение образования
«Гомельский государственный медицинский университет»
г. Гомель, Республика Беларусь**

Введение

Для современной клинической практики все более актуальными становятся особенности течения и диагностики ишемической болезни сердца (ИБС) у пациентов пожилого возраста. Кроме того, знание особенностей лечения и реабилитации у них приобретает принципиальное значение. Пожилые люди составляют большинство пациентов ИБС, и более чем в 50 % случаев смерть лиц старше 65 лет наступает от осложнений ИБС [3, 4].

Особенностями ИБС в пожилом возрасте являются наличие многососудистого атеросклероза коронарных артерий и часто встречающегося стеноза ствола левой коронарной артерии, наличие уменьшения сердечного выброса, снижения минутного объема кровообращения. Нередко имеют место сопутствующие заболевания. Эти пациенты имеют самый высокий риск развития сердечно-сосудистых осложнений и смертности [2, 5].

У пожилых пациентов с несколькими сопутствующими заболеваниями нередко встречается полипрагмазия. Множество одновременно рекомендованных лекарственных средств затрудняет подбор доз, увеличивает риск побочных эффектов из-за нежелательного лекарственного взаимодействия (атриовентрикулярная блокада, брадикардия, церебральная недостаточность из-за пониженного перфузионного давления в сосудах мозга, запоры и т. д.) [1, 3].

В последние годы в связи с осознанием определенной ограниченности возможностей и перспектив медикаментозной терапии ИБС у пациентов пожилого возраста в нашей республике и за рубежом возрос интерес к немедикаментозным методам лечения, в том числе и к методам физиотерапии. Одним из наиболее перспективных физиотерапевтических методов лечения является озонотерапия (ОЗТ) [1, 2].

Механизм действия озона связан с развитием свободнорадикальных процессов, образованием активных форм кислорода, действующих в качестве естественных физиологических активаторов многих биологических функций. Как мощный окислитель озон способствует стимуляции метаболизма, оказывает антигипоксическое действие, улучшает реологические свойства крови, снижает общее периферическое сопротивление сосудов, нормализует липидный обмен, повышает неспецифическую резистентность организма [1, 2].