

кардиоваскулярной патологии и функции ЩЖ исследована недостаточно.

В настоящее исследование включили 260 пациентов. Был выполнен стандартный объём клинических и биохимических исследований. 90% больных страдали гипертонической болезнью (ГБ), 72% – ишемической болезнью сердца (ИБС), 19% мужчин и 3% женщин перенесли инфаркт миокарда, у 93% мужчин и 70% женщин выявлены признаки хронической сердечной недостаточности (ХСН). Пароксизмальная форма мерцательной аритмии регистрировалась у 82% участников исследования с практически равной частотой – у 81% мужчин и 82% женщин.

Учитывая это, наибольший интерес представляли оценка и выявление возможных связей между уровнями тиреотропного гормона (ТТГ) и содержанием свободного тироксина (FT4) в сыворотке крови у больных ГБ и ИБС. Оказалось, что показатели ТТГ у мужчин, страдающих ИБС и ГБ и не имеющих этих заболеваний, находились в пределах нормы. То же соотношение прослеживалось и при оценке FT4. У женщин, больных ИБС и ГБ, при находящемся в границах нормальных значений уровне FT4, наблюдалось превышение нормальных значений ТТГ, статистически значимо отличавшееся от значений этого показателя у женщин без указанной патологии.

Возможно, такие различия можно объяснить развитием у женщин синдрома эутиреоидной слабости – СЭС. Известно, что ИБС и ГБ могут вызывать изменение динамики тиреоидных по-

казателей у лиц без сопутствующей патологии ЩЖ. Существуют несколько предположений о механизмах таких изменений. Однако неясно, является ли СЭС благоприятной адаптивной реакцией на болезнь, снижая энергетические потребности тканей, либо, напротив, дезадаптивным ответом, вызывающим повреждение тканей и гипотиреоз.

Уменьшение количества тиреоидных гормонов снижает уровень основного обмена, а, следовательно, и потребление кислорода, что может послужить благоприятным фактором при ИБС; одновременно уменьшается количество b-адренорецепторов, что может способствовать более благоприятному течению аритмий. С другой стороны, при СЭС, который чаще проявляется как субклинический гипотиреоз, может наблюдаться нарушение липидного обмена, что способствует прогрессированию атеросклероза. Кроме того, гипотиреоз приводит к повышению общего периферического сосудистого сопротивления, что способно усугубить течение артериальной гипертонии. В изученной литературе нет указания на половые различия в развитии синдрома эутиреоидной патологии. Но, исходя из того, что функционирование женских половых гормонов и гормонов щитовидной железы тесно связаны (так как структура альфа-субъединицы одинакова у тиреотропина, фолликулина и лютеотропина, а хориотропный гормон имеет структурное сходство с тиреотропным гормоном), развитие данного синдрома именно у женщин представляется нам более вероятным.

### *Педагогические науки*

#### **ПРИОБРЕТЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПРИ МОДЕЛИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ ИГРЫ**

Вараксин В.Н.

*Таганрогский государственный педагогический  
институт имени А.П. Чехова, Таганрог,  
e-mail: vnvaraksin@yandex.ru*

Современные образовательные технологии высшей школы направлены на интенсификацию обучения. Разнообразие форм учебной деятельности можно моделировать в учебных играх, акцентируя внимание на элементах психотренинга и приёмах самосовершенствования, рациональной работы с текстами и творческими соревнованиями, на взаимной оценке текущих результатов усвоения учебной информации и качества приобретения профессиональных навыков обучаемых. Таким образом, происходит активизация мыслительных и творческих процессов, приобретается необходимый опыт общения и устойчивые навыки профессиональной деятельности. В качестве основных факто-

ров интенсификации обучения можно выделить следующие:

- целенаправленность профессионального обучения;
- активные методы и формы профессионального обучения;
- использование сценариев сюжетно-ролевых для развития навыков профессиональной деятельности;
- увеличение информативной ёмкости содержания профессионального образования за счёт применения новых технических средств;
- применение широкого спектра игровых техник, способствующих усилению мотивации профессионального обучения.

Кевин Ивах, профессор университета Пенсильвании, раскрывая положительные стороны игровых технологий, говорит: «Игрофикация – это отдельное серьезное направление, которое может улучшить бизнес и образование. Элементы игры на самом деле нас учат и делают лучшими работниками».

В западной научной литературе игровые технологии имеют своё наименование – гейми-

фикация и геймплей, что в переводе может приноситься как игрофикация, увлекательный-обучающий-игровой и игровой процесс, они в основном привязываются к информационным технологиям, моделированием игры в компьютере в режиме онлайн и пр.

Разделяя мнение К. Иваха относительно игрофикации, мы используем в своей профессиональной деятельности игровые технологии в малых группах, но не в компьютере, как это стало модным на западе, и замечаем, что с применением игровых технологий в обучении появляется интерес к учебной дисциплине и находится на постоянно высоком уровне.

Высокий уровень организации обучения предоставляет возможность выстраивания игрового процесса в рамках вовлекающей обучающей игры. Проектирование игрового процесса или процесса получения профессиональных навыков в игре, направлено на те знания и навыки, которые необходимо передать обучающемуся [3].

Сценарное проектирование обучающей игры позволяет создавать механизмы и ситуации, в которые впоследствии будет «встраиваться» уже непосредственно сам процесс обучения. Участвуя в реализации профессиональной игры обучающийся приобретает навыки организации работы в команде по достижению совместных целей и развитию межличностных коммуникаций.

Интерактивность же обучения достигается за счёт возможности обучающегося вмешиваться и изменять ситуацию, в которой он оказался, изменять «ход событий», находить пути решения смоделированных ситуаций [4].

Организация обучающихся игровых технологий происходит следующим образом: учебная группа на практическом занятии делится на малые группы (3–5 человек в группе). Каждой малой группе выдаётся ситуация, в которой они должны в процессе обсуждения выбрать наиболее эффективный вариант её разрешения, затем поручают одному из членов группы выступить перед всем коллективом, защитить свой вариант разрешения конфликтной ситуации и ответить на вопросы большой группы. Например, следующая ситуация: «Дежурный учитель, обратился к классному руководителю 6-го класса с жалобой, что ученица этого класса Елена (12 лет) в женском туалете на стене написала оскорбительные выражения в адрес учителя математики человеческими испражнениями. Ваши действия».

В процессе выполнения задания члены малой группы должны выполнить следующие задания:

1. Определить к какой группе ситуаций, относится разбираемая ситуация.
2. Дать вариант или варианты эффективного выхода из этой ситуации.
3. Привести положительные и отрицательные стороны развития ситуации.

4. С помощью, приведённого пошагового варианта разрешения проблемной ситуации необходимо составить сообщение малой группы для всей группы.

Малая группа после обсуждения предложила следующий вариант, разрешения проблемной ситуации: классный руководитель вместе с Еленой после уроков останутся и вместе вымоют испачканную стену. Затем классный руководитель переговорит с Еленой и пригласит родителей Елены, чтобы выяснить, что происходит.

В качестве базового фундамента развития игровой теории мы использовали исследования Э. Берна, К. Гросса, Д. Стенли Холла, Г. Спенсера, З. Фрейда, все исследователи определяют мотив, стоящий на границе биологического и социального в игровом поведении человека. Определение мотива в достаточной степени помогает малой группе при обсуждении основных аспектов игровых возможностей. Известно, что в процессе игровой деятельности происходит тренировка тела, мысли; вырабатываются новые решения; свободное время заполняется конкретной целенаправленной деятельностью, которая может выступать как средство развлечения или как средство обучения.

Исследования Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, А.И. Савенкова, А.Н. Вераксы, В.А. Караковского, С.А. Шмакова и др., рассматривают игровое поведение как форму социально-ролевой деятельности, выделяя тем самым специфическую особенность игры – наличие роли. Именно через отношение человека к игровой роли и реализуется социализирующая возможность игры.

Шмаков С.А. предупреждает, что при организации позиционных линий общения учащихся в игре, педагог должен знать, что учащиеся в условиях игрового времени и игрового пространства могут выступать как самостоятельные авторы роли, способные её творчески развивать и дофантазировать применительно к имеющемуся опыту знаний и впечатлений. Педагог как лидер, в любой (главной, второстепенной, эпизодической) роли выходит в игре на первый план, он должен как инициатор и организатор воодушевить на игровые действия учащихся, может в процессе моделирования игровой деятельности предложить новую идею, распределить иные роли, провести любые выборы и раздать атрибутику игры [5].

Феномен обучающей игры становится наиболее понятным, если его рассматривать как один из способов целенаправленного и эффективного развития профессиональных умений и навыков в процессе творческого решения профессиональных учебных ситуаций.

Потребность студента в игровом поведении продиктована современностью, а сама возможность «входить» в игровой режим обусловлена особым видением окружающего мира и свя-

зана со способностью создавать нечто новое, оригинальное, запоминающееся. Отсюда – необходимость выделения игрового времени в обучающих практических занятиях обычной студенческой жизни. В качестве игровых вариантов организации обучения мы в своей практике используем давно известную методику студенческих парламентских дебатов, а также методику позиционно-ролевого изучения учебного материала. Последняя методика, разработанная и внедрённая нами в учебный процесс высшей школы, с успехом применяется в течение последних трёх лет [2].

Студент, получивший профессиональные навыки при разрешении проблемных ситуаций, попадая в школьный коллектив в котором существуют коллективные, групповые формы работы на уроке, может органично вписаться и в новые формы урока, такие как уроки творчества, межпредметные, интегративные и разновозрастные.

Игра занимает в реальном пространстве нашей общественной и культурной жизни особое место, а в реальном времени – особое игровое время. Время, затраченное на игру и реальное пространство, занятое игрой способствуют приобретению игрового опыта, с помощью которого появляется особый игровой навык и знание, а они в свою очередь формируют игровую культуру современности.

Э. Берн, рассматривая игру в качестве наследия человечества, говорит: «Различные культуры и социальные классы имеют свои любимые игры... И далее: В этом состоит культурное значение игр» [1].

Статус многофункционального явления игровой деятельности возникает на стыке двух противоположностей: педагогической теории и ролевого поведения личности, в результате происходит их единение. Учебные игровые ситуации выступают как модели общения, в которых решаются проблемы выхода из кризисного состояния отдельной личности или группы, выработки новых решений, познания возможностей каждого в отдельности, определения своих «пределов», снятия стресса, развития коммуникативных навыков и многое другое.

Таким образом, увлечённость той или иной рационально-практической стороной игровой деятельности, которую пытаются втиснуть в рамки компьютерных виртуальных игр, является следствием абсолютизации отдельных функций этого сложного культурного феномена и сказывается, прежде всего, на принижении творчески-преобразующего начала игры, свойственного именно природе человеческого игрового поведения.

#### Список литературы

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – Минск, 1992. – 383 с.
2. Варакин В.Н. Позиционно-ролевое изучение учебного материала. // Материалы публичных лекций для абитуриентов ГОУ ВПО «ТГПИ». – www.tgpi.ru.

3. Петрусинский В.В. Обучающие технологии // Акмеология. – М., 2002.

4. Пономарев В.Д. Введение в игровую технологию учебно-воспитательной деятельности современной школы. – Кемерово, 1997.

5. Шмаков С.А. Её величество – игра. – М., 1992.

### ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ

Достибегян Г.Р.

ГБОУ СПО «Ростовский базовый медицинский колледж», Ростов-на-Дону,  
e-mail: rbnk\_rnd@mail.ru

Ростовский базовый медицинский колледж имеет многолетние традиции в подготовке специалистов среднего звена. С внедрением ФГОС СПО 3-го поколения преподаватели колледжа были готовы к реализации новых программ профессиональных модулей в учебном процессе.

Коллектив ЦМК «Основы сестринского дела» внедрил в образовательный процесс программу профессионального модуля «Выполнение работ по профессии младшая медицинская сестра по уходу за больными», включающую в себя 3 междисциплинарных курса (МДК). Для передачи своего опыта в рамках Недели ЦМК проведено открытое практическое занятие по МДК-03 «Технология оказания медицинских услуг» по теме: «Участие сестры в инструментальных методах исследования».

С внедрением новых стандартов изменились требования к результатам обучения, и основной целью практического занятия является освоение студентами профессиональных и общих компетенций. Образовательный процесс в условиях компетентного подхода, реализуемого новыми стандартами, представляет собой создание ситуаций, которые формируют компетенции, необходимые для практической деятельности. В связи с этим задания для студентов были максимально приближены к ситуациям профессиональной деятельности. На каждом этапе практического занятия предполагалось проявление способностей будущих специалистов решать профессиональные задачи. Студенты осваивали компетенции на каждом этапе занятия и реализовали свои творческие способности. Теоретические знания были проявлены в электронной викторине, решении заданий в тестовой форме, а практические умения в аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работе студентов.

В ходе аудиторной самостоятельной работы на первом этапе студенты оформляли медицинскую документацию: осуществляли выборку на различные виды инструментальных исследований из листа назначений медицинской карты стационарного больного, оформляли направления на исследования.