

Табл. 3.

Расчет критерия χ^2 при анализе отличий распределений типов мышления и внимательности студентов медицинского вуза разного пола.

Факультет	п/д	а/с	с/л.	н/о	креатив	вниман	Σ по строке
	наблюдаемые численности положительных ответов						
мужчины	971	507	738	911	978	62	4 167
женщины	2 125	898	1 878	2 372	2 205	166	9 644
Σ по столбцу	3 096	1 405	2 616	3 283	3 183	228	Σ по таблице 13 811
ожидаемые численности положительных ответов $\{=(\Sigma_{\text{по строке}} \times \Sigma_{\text{по столбцу}}) / \Sigma_{\text{по таблице}}\}$							
мужчины	934,1	423,9	789,3	990,5	960,4	68,8	
женщины	2 161,9	981,1	1 826,7	2 292,5	2 222,6	159,2	
компоненты критерия $\chi^2 \{=(\text{ожидаемое} - \text{наблюдаемое})^2 / \text{ожидаемое}\}$							
мужчины	1,46	16,29	3,33	6,39	0,32	0,67	40,7511
женщины	0,63	7,04	1,44	2,76	0,14	0,29	
По всем признакам: $\chi^2=40,75$; $df=5$; $p=3,24 \times 10^{-7}$.							

Таким образом, средний студент КубГМУ, независимо от пола, обладает следующей структурой мышления – п/д – 5,40; а/с – 2,44; с/л – 4,53; н/о – 5,70; креативность – 5,52; внимательность – 0,40. Как следует из принятых нами соглашений об оценке баллов в группе, студенты обладают высоким уровнем предметно-действенного, низким уровнем абстрактно-символического, средним уровнем словесно-логического и высоким уровнем наглядно-образного мышления. Уровень креативности также высок, но вниманием отличается лишь 40% опрошенных.

Выводы. В ходе проведенного исследования выявлено, что студенты различных факультетов медицинского вуза не отличаются между собой по типам мышления. Вместе с тем, отмечены значительные различия по типам мышления мужчин и женщин с уменьшением у женщин способности к абстрактно-символическому и увеличению способности к наглядно-образному мышлению. Отмечено достоверное снижение уровня внимательности у студентов-мужчин педиатрического факультета, что, вероятно, требует дальнейшего уточнения с помощью специальных психологических методик и в случае необходимости применения коррекционных мер. Построена модель структуры типов мышления среднего студента КубГМУ, которая свидетельствует о высоком уровне предметно-действенного, наглядно-образного мышления и креативности, среднем уровне словесно-логического и низком уровне абстрактно-символического мышления, а также о достаточно плохой внимательности. Полученные данные должны быть учтены в методике преподавания изучаемых в вузе

дисциплин с увеличением соответствующих методов информационного воздействия на студентов.

Литература

1. Лакин Г.Ф. Биометрия.– М.: Высшая школа.– 1990.– 352 с.
2. Лихтерман Л.Б. Что такое клиническое мышление (Размышления опытного врача).– Электронный ресурс.– URL <http://travmatology.narod.ru/klm.html>
3. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы.– М: Генезис, 2006.– 124 с.
4. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. — СПб.: Питер, 2003.– С. 120

**ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ
ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В
УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ОО**

Шаталов М.А.

*ГАОУ ДПО "Ленинградский областной институт развития образования",
Санкт-Петербург, Россия*

Несмотря на все сложности реализации принятой в 2002 году в России Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования (приказ МО РФ №2783 от 18.07.2002 г.), профильное обучение стало частью современной системы общего образования. Этому способствовал целый комплекс обстоятельств. Среди них хотелось бы отметить накопленный к тому моменту опыт подготовки учащихся в лицеях, гимназиях и в школах с углублённым изучением отдельных предметов; появившуюся у школ возможность реализовывать не только целост-

ные профили обучения, но и индивидуальные учебные планы для своих учащихся и, конечно же, инновационный отклик учителя на происходящие изменения.

Вместе с тем, говорить о том, что все средние школы в России стали профильными не представляется возможным. Так, многие общеобразовательные организации сохранили в своих учебных планах весь традиционный набор учебных предметов, предоставив школьникам возможность их изучения на базовом уровне (так называемый универсальный профиль обучения). По этой и ряду иных причин сегодня нередко приходится сталкиваться с суждением о невостребованности идеи профильного обучения, потери важности вопросов профилизации общего образования.

Однако это не соответствует действительности. Наоборот, в связи с внедрением нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО) роль профилизации школьного образования лишь только усиливается. Это и определяет важность поиска возможных путей развития практики профильного обучения в современных условиях и отражения их в содержании профессионально-методической подготовки будущего учителя. При этом полагаем, что вестись этот поиск должен на основе выявления и анализа тех проблем, с которыми мы сталкивались ранее, сталкиваемся в настоящее время и вероятно – столкнёмся в будущем.

К сожалению, в рамках данной статьи не представляется возможным затронуть весь спектр трудностей, которые испытывали школы и учителя при осуществлении профильного обучения. Потому остановимся лишь на некоторых из них, а также на возможных путях их решения в будущем и, соответственно, потенциальных направлениях совершенствования подготовки будущего учителя.

Первая из проблем, о которой хотелось бы сказать, выражается в *избыточной дифференциации профильной подготовки школьников*. Так, в зарубежном опыте число предлагаемых профилей обучения зачастую было невелико. В нашей практике – заявлено к реализации порядка 14-15 профилей, а также дана возможность школе предлагать и любые иные профили подготовки.

Негативным для практики следствием этого становится достаточно *узкая специали-*

зация подготовки внутри профиля и, как следствие этого, *низкая востребованность ряда профилей* среди учащихся. Так, число учащихся, выбирающих тот или иной профиль обучения, существенно снижается в ряду: физико-математический профиль – химико-биологический профиль – биолого-географический профиль – агротехнологический профиль (из опыта школ Ленинградской области).

Обозначенные позиции усугубляет проблема *сложности (если не говорить – невозможности) осознанного выбора учащимися 9-х классов профиля обучения*. Следствиями-проявлениями этого становятся ситуации, когда обучающиеся по гуманитарным профилям идут сдавать ЕГЭ по химии или иному предмету естественнонаучного цикла и т.п.

Какое решение этого комплекса проблем можно предложить? Полагаем, что реализуемые в современной школе *профили обучения должны быть гибкими, мобильными*. При этом они должны:

сохранять подготовку по всем предметам, определяющим фундаментальность общего образования, на базовом уровне;

обеспечивать углублённую подготовку по отдельным предметам в профильных группах учащихся, в том числе за счёт сетевого взаимодействия.

В этой связи *будущий учитель должен быть способен и готов:*

выстраивать процесс обучения своему предмету с учётом возможных разных уровней подготовки учащихся в одном и том же учебном коллективе;

обеспечивать содержательно-уровневую преемственность подготовки школьников по схеме «класс [базовый уровень] ↔ профильная группа [профильный уровень]».

Следующая проблема, которую хотелось бы затронуть, связана с зачастую *декларативным характером выбора учащимися школы, профиля обучения и в особенности – элективного курса*. Реальные же возможности для такого выбора у школьника сегодня не столь уж велики.

Говоря об элективных курсах нельзя не отметить и то, что существенная часть их была *ориентирована на усиление теоретической подготовки учеников*. Соответственно *доля практико-ориентированных курсов оказалась невелика*, что существенно ограничи-

ло возможности учащихся проявить себя в различных видах учебно-познавательной деятельности.

Решение этих проблем сегодня сопряжено с *систематической организацией проектной и исследовательской деятельности школьников*, в том числе *в режиме внеурочной деятельности*. При этом важно, чтобы проектная и исследовательская деятельность

учеников стали связующими звеньями внеурочной деятельности с урочной работой по предмету. Достичь этого можно за счёт проблемного построения процесса обучения. В этом случае часть учебных проблем будет решаться учащимися на уроках, а часть – во внеурочной деятельности, став основой выполняемых школьниками проектов и исследований (рис.).

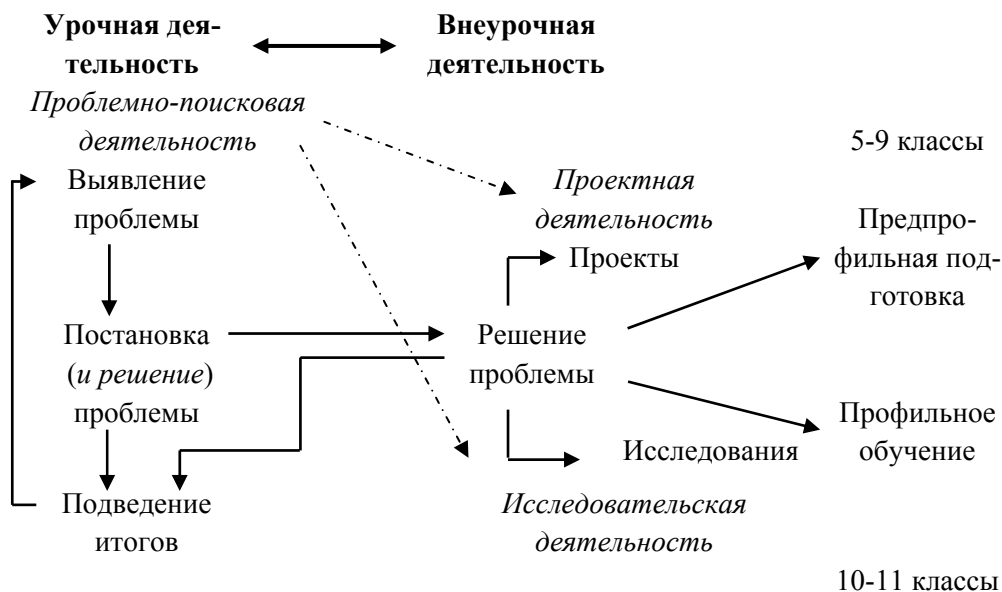


Рис. Проблемно-поисковая, проектная и исследовательская деятельность учащихся в образовательном процессе

В связи с этим *будущий учитель должен быть способен и готов:*

- планировать и осуществлять процесс обучения в единстве урочной и внеурочной деятельности учащихся;
- обеспечивать ведущую роль проблемно-поисковой деятельности учащихся в учебном познании, органично сочетая её с проектной, исследовательской, игровой и иными видами учебно-познавательной деятельности школьников;
- использовать потенциал этих видов деятельности для решения задач предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся.

В завершении хотелось бы ещё раз остановиться на проблеме *неготовности учащихся 9-х классов к осознанному выбору будущего профиля обучения*. Каковы методические возможности её решения сегодня? Пре-

жде всего, это *развитие внутренней мотивации* учащихся в процессе обучения.

Как известно, внутренние мотивы:

- *связаны с самим процессом познания;*
- *выступают* антагонистами внешних мотивов; *делают* личностно значимым результат учебной деятельности;
- *возникают* тогда, когда все аспекты учебной деятельности связываются с потребностями и интересами самих учащихся.

Среди *содержательных и процессуально-деятельностных ресурсов процесса обучения для развития внутренней мотивации у школьников* следует назвать:

- *опору* на жизненный опыт учащихся, их представления и знания из повседневной жизни;
- *раскрытие* связи теории с практикой;

• *использование* потенциала проблемно-поисковой, проектной и исследовательской деятельности учащихся в их взаимосвязи и др.

Важную роль в решении рассматриваемой проблемы также играет развитие практики *самооценки учащимися результатов своей учебной деятельности*. Как отмечают психологи, развитая самооценка способствует повышению меры самостоятельности и сознательности учащихся в процессе обучения и даёт возможность построения *собственной программы дальнейшей деятельности*.

И, наконец, немаловажную роль в обеспечении готовности учащихся к осознанному выбору профиля обучения играет *наличие в школе эффективно функционирующей системы профориентационной работы*.

В этой связи *будущий учитель должен быть способен и готов*:

- проектировать и реализовывать методические системы развивающего обучения, в которых специально организованная и внутренне мотивированная учебная деятельность учащихся выступает ведущим средством их интеллектуально-творческого развития;
- обеспечивать единство внешней и внутренней оценки учебных достижений;
- вести профориентационную работу с учащимися.

Подводя итог, следует отметить, что каждый из предложенных путей развития практики профильного обучения на современном этапе развития школьного образования, определяемого внедрением нового ФГОС ОО, в отдельности не может привести к желаемому результату. Лишь в условиях *комплексного подхода* к решению существующих проблем и к развитию школы можно достичь желаемых образовательных результатов. При этом *успешность* такого подхода во многом *будет зависеть от уровня профессиональной подготовки будущего учителя*.

Литература

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39 с.

2. Основное общее образование: федеральный государственный образовательный

стандарт: сборник нормативно-правовых материалов. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 160 с.

3. Шамова Т.И., Белова С.Н., Ильина И.В., Подчалимова Г.Н., Худин А.Н. Современные средства оценивания результатов обучения в школе: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕДИЦИНСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ»

Шашель В.А., Щеголева Н.Н.,
Левин П.В.

ГБОУ ВПО КубГМУ Минздрава России,
Краснодар, Россия

В последние десятилетия реабилитология определилась как самостоятельное направление помощи лицам с особыми потребностями, в том числе и детям. В настоящее время поменялась установка, согласно которой в основе реабилитологии лежит не только изучение больного ребенка, но и стремление всестороннего его оздоровления.

Общей целью реабилитации является нормализация жизни пациента, приближение его к нормализации жизни здоровых детей конкретного возраста.

По расчетам Европейской академии по изучению проблем детской инвалидности, она составляет 2,5 на 100 детей, причем один из них является тяжелым инвалидом. Кроме того, еще 8% детского населения имеют ограниченные возможности, выражающиеся неспособностью к учебе и/или поведенческим расстройствами, которые в настоящее время отнесены к медицинским проблемам[5].

Исходя из выше указанного, реабилитационное лечение должно рассчитываться на 8-10% детского населения нашей страны. Кроме того, необходимо развиваться восстановительному лечению, в котором нуждается вся диспансерная группа детского населения с различными формами и течением хронических заболеваний.

Реабилитация включает 3 этапа лечения больного ребенка (стационарный – санаторный – амбулаторно-поликлинический).

На первом этапе (стационарном) – выполняется лечение, обеспечивающее восстановление функции пораженных систем. Этот этап заканчивается при выздоровлении ре-