

## **Выводы**

1. У плодов, развивающихся в условиях экспериментального холестаза матери, по всем изучаемым параметрам отмечается замедление становления структурных компонентов экзокринной паренхимы поджелудочной железы.

2. Введение урсофалька в дозе 50 мг/кг беременным самкам с момента моделирования у них состояния холестаза частично корректирует измененные морфологические показатели экзокринной паренхимы поджелудочной железы плодов.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ключарева, А. В. Внутрпеченочный холестаз беременных / А. В. Ключарева, Л. В. Вавилова // *Здравоохранение*. — 2007. — № 3. — С. 72–73.
2. Кузьмин, В. Н. Состояние проблемы желтухи и холестаза у беременных в современном акушерстве / В. Н. Кузьмин // *Гинекология*. — 2009. — Т. 11, № 6. — С. 8–12.
3. Куликов, В. А. Сравнение антиоксидантного действия свободной и иммобилизованной форм урсодезоксихолевой кислоты в условиях острого токсического поражения печени / В. А. Куликов, А. Е. Бедарик // *Акт. вопр. гепатол.: тез. докл. 6 межд. симп. гепатол. Белару-си*. — Минск, 2004. — С. 81–82.
4. Можейко, Л. А. К вопросу о роли желчных кислот и их взаимосвязях с секрецией поджелудочной железы / Л. А. Можейко // *Журнал ГрГМУ*. — 2010. — № 2 (30). — С. 20–23.
5. Можейко, Л. А. Морфофункциональная оценка эндокринного аппарата поджелудочной железы потомства крыс, родившегося в условиях холестаза / Л. А. Можейко, А. С. Беленинова // *Журнал ГрГМУ*. — 2011. — № 1. — С. 46–48.

**УДК 37.014.1.022**

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД — ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ**

**Моисеенко И. Ю.**

**Учреждение образования**

**«Гомельский государственный медицинский университет»**

**г. Гомель, Республика Беларусь**

## **Введение**

Обязанность каждого педагога уделять внимание каждому учащемуся. Эта проблема представляет собой один из наиболее сложных вопросов, которыми очень серьезно занимается все большее число педагогических коллективов. Речь в первую очередь идет о том, насколько в нашей педагогической практике удается на уроках найти подход к каждому ученику, своевременно распознать и преодолеть временные трудности, возникающие у отдельных учащихся, помогая дальнейшему развитию их способностей и склонностей. Нельзя отказываться от таких старых педагогических заповедей, гласящих, например, что учитель не имеет права работать только с наиболее активными учениками, в то время как другая часть учеников периодически остается вне поля его зрения и слышит только отрицательные замечания в свой адрес. Конечно, нелегко создать для слабых учеников условия, при которых они имели бы возможность поверить в свои силы, учитывая одновременно уровень подготовки большинства и работая с лучшими учениками путем постановки перед ними соответствующих задач. Именно поэтому чрезвычайно важно хорошо знать учеников, их сильные стороны, интересы и склонности, подходить оптимистически к возможностям развития каждого обучаемого.

## **Цель**

Рассмотреть возможности охватить на каждом уроке каждого отдельного ученика, несмотря на многочисленные индивидуальные их различия.

**Методы исследования:** описательный, аналитический.

«Многие учителя заявляют, что в качестве своей важнейшей гуманистической задачи как воспитателей они видят обеспечение каждому учащемуся индивидуального подхода, установления с ним доверительных отношений и взаимопонимания. Они чувствуют себя ответственными за развитие каждого ребёнка, стараются быть по отношению к ученикам не «урокодателями», стремятся установить с ним дружественные отношения» [1].

Конечно, возможности правильно и индивидуально подойти к каждому ученику на каждом уроке ограничены, но тем не менее они существуют и находят свое выражение во множестве разнообразных подходов.

Какими могут быть особенности, которые педагог должен учитывать на уроке, чтобы охватить каждого ученика. Прежде всего это индивидуальное различия из области отношений. При наличии единства в политико-идеологическом аспекте они проявляются прежде всего в отношении к учебе и в мотивации. От мотивации в решающей мере зависит его активность при изучении учебного материала и интенсивность этих занятий. В этом смысле она оказывает определяющее влияние на его отношение

к учебе и на результаты учебы. Большие различия существуют и в потребности в упражнениях и закреплении материала. В то время, как некоторым ученикам для получения прочных, длительных, практически используемых знаний достаточно интенсивной работы с учебным материалом при его введении и небольшого количества примеров на его употребление, то большинство учеников может достигнуть этого же только в том случае, если за введением нового материала следуют фазы сознательного запоминания, многократных повторений и упражнений. При этом количество и объем необходимых упражнений у каждого ученика различен. Тесно связан с этим темп обучения отдельных учеников. Существуют различия и в том, какую физическую и психическую нагрузку может выдержать тот или иной ученик.

Большое влияние на способности к учению и его результаты оказывают различия в степени владения языком. Они проявляются у учащихся, например, уже тогда, когда предлагается самостоятельно прочитать, понять и запомнить текст учебника, и усиливаются с повышением требований к самостоятельному умению устно выражать свои мысли. Следует считаться и с различиями в скорости и гибкости мышления. Доступность изложения учителем или постановки вопроса, достаточное количество времени для обдумывания — важные предпосылки для предотвращения отрицательного влияния этих различий.

Перечисленные особенности с целым рядом других различий, выступающих, как правило, во взаимосвязи, обуславливают формирование различных способностей к учебе и различных степеней обучаемости.

Возможно ли вообще охватить на каждом уроке каждого отдельного ученика, несмотря на многочисленные их различия? Это, несомненно, одна из самых трудных задач, стоящих перед учителем. «О ее практической разрешимости свидетельствует ежедневный опыт тысяч педагогов, ведущих уроки так, что при общей стратегии сохраняется и индивидуальный подход» [1]. Да, на каждом уроке можно охватить каждого ученика, если позаботиться о достаточной мотивации каждым учеником своей учебной работы. Как правило, в этом случае необходима большая дидактическая подготовка, чем простая постановка цели. Только когда все ученики проявляют достаточный интерес, готовность и целеустремленность, можно ожидать, что они все займутся материалом урока с достаточной степенью внутреннего участия. На каждом уроке можно охватить каждого ученика, если попытаться вступить с каждым из них в непосредственный контакт. Для этого у учителя есть большой набор «маленьких возможностей»: намеки, указания, вопросы. Подтверждения, сообщение шепотом об ошибке, вопросительный взгляд, дружеское слово, подбадривающий кивок и т. п. Не всегда удается использовать всю эту шкалу возможностей. «Опытные учителя пользуются как словом, взглядом, так и мимикой, так как хорошо знают, что коммуникативный контакт возможен в самых различных формах. Жестикуляция и мимика — чрезвычайно действенные средства воздействия педагога. Но и учитель может многое «прочитать» по мимике ученика, например, ясна ли ему проблема, понял ли он объяснения. На каждом уроке можно охватить каждого ученика, если выработать систему поощрений, способствующую развитию личности. Опытные учителя сознательно стараются создать ситуацию успеха для каждого ученика, хотя это и не всегда легко сделать. Так, подобрать либо самому составить задание, чтобы все ученики получили положительный результат, а при этом еще, чтобы и сильные ученики работали с напряжением, — для учителя задача трудная, требующая большого понимания мира ученика и творческого подхода» [1].

Поведение учителя в момент оценки (его жесты, мимика, краткие устные поощрения или указания на недостатки, советы по исправлению ошибок или дальнейшему ходу мысли, его оценки, отметки и их обоснования) оказывает решающее воспитательное воздействие. Давая оценку ученику, учитель всегда действует индивидуально по отношению к нему. Эта оценка, если она воспринимается учеником как справедливая и соответствующая его знаниям, может в значительной степени способствовать развитию личности, в частности увеличивать его готовность к учёбе, радость от проделанной работы.

### **Выводы**

Итак, на каждом уроке можно охватить каждого ученика, если каждого ребенка осторожно подводить к пониманию его собственных трудностей (например, ошибки в правописании, невнимательность), если приободрить его, заставить работать над собой, давать ему индивидуальные задания, направленные на преодоление этих трудностей.

Любой педагогический «прием» не дает в конце концов результатов, если ребенок не станет работать над собой. Чтобы дети, которым особенно трудно дается учение, не падали духом, нужно замечать и одобрять их самые маленькие успехи в такой работе.

Нужно разнообразить методические приемы, четко продумывать применение дидактических средств, чтобы по возможности на каждом уроке все ученики чувствовали себя его участниками, чтобы каждый ученик как личность привлекался к сознательной и достаточно самостоятельной работе над материалом.

Особенно хорошие результаты дает дифференцированная постановка заданий. Она дает возможность в ходе единого по своей сути урока проводить дополнительную работу со способными учениками, не допуская отставания остальных. Дифференциация заданий позволяет прежде всего учитывать различия в степени усвоения материала учащимися.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дреус, У. Организация урока (в вопросах и ответах). Век Х. Оценки и отметки: пособие для учителя / У. Дреус, Э. Фурман; пер. с нем. — М.: Просвещение, 1984. — 125 с.
2. Бурак, В. К. Самостоятельная работа учащихся: пособие для учителя / В. К. Бурак. — М.: Просвещение, 1984. — 136 с.
3. Столяренко, Л. Д. Педагогика. Серия: учебники, учебные пособия / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д: Феникс, 2000. — 416 с.

УДК 616.9;616-097; 616.98

### НЕГОСПИТАЛЬНАЯ ПНЕВМОНИЯ НА ФОНЕ ПЕРСИСТИРУЮЩЕЙ ЦИТОМЕГАЛОВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ: ОСОБЕННОСТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ КОМОРБИДНОСТИ И КЛИНИЧЕСКОГО ТЕЧЕНИЯ

*Мороз Л. В., Чичирельо-Константинович К. Д., Константинович Т. В.*

«Винницкий национальный медицинский университет им. Н. И. Пирогова»  
г. Винница, Украина

#### *Введение*

Вопросы изучения особенностей течения острых и хронических заболеваний на фоне персистирующей цитомегаловирусной инфекции (ЦМВИ) до сих пор остаются нерешенными среди инфекционистов, несмотря на значительное количество работ, которые посвящены этому заболеванию [Чернышова Л. Б., 1999]. Существуют литературные данные, что ЦМВИ может быть как непосредственной причиной, так и фоном для многих соматических патологий, благоприятным фактором для реализации патологических иммунных и нейроэндокринных реакций и нередко обуславливает резистентность к терапии патологических процессов в иммуноскомпрометованных лиц [Евстигнеев, Б. В., 2011]. В то же время, научный прогресс в диагностике негоспитальной пневмонии (НП) и разработки высокоэффективных антибактериальных препаратов для ее лечения не обеспечивают полного положительного эффекта, что может объясняться трансформацией условий возникновения НП, изменениями вирулентности возбудителей заболевания и иммунной реактивностью организма больного [Дзюблик, 2013]. До сегодняшнего дня ЦМВИ считалась индикаторным заболеванием иммунодефицитных состояний [Евстигнеев, 2011]. Поэтому и пневмонии, которые наблюдались в подобной группе больных, расценивались чисто по вирусным этиологическим факторам. А следовательно, и распространенность латентной ЦМВИ у больных на НП не изучалась. Однако, существуют исследования о том, что вирус ЦМВИ может самостоятельно усугублять имеющиеся иммунологические расстройства без тяжелого иммунодефицита [National Committee for Clinical Laboratory Standards, 1998]. Для цитомегалии характерно угнетение функции Т-хелперов при сохранении или повышении активности Т-супрессоров [Кистенева, 2009]. Также бесспорным является факт появления разнообразных нетипичных иммунологических реакций у лиц, которые часто болеют из-за наличия активного или латентного течения ЦМВИ [Cytomegalovirus surveillance protocol hospitals for Ontario, 2013]. Такие иммунологические реакции являются предпосылками к осложнениям в течении многих острых или хронических патологий у лиц с персистирующей ЦМВИ и является обоснованием дифференцированного подхода к назначению иммунокорректирующей терапии [Голубовская, 2012]. Наряду с этим, постоянное загрязнение окружающей среды, применение цитостатиков и иммунодепрессантов, постоянные стрессовые ситуации, приводящие к иммуносупрессии, вероятно, и будут способствовать росту частоты ЦМВИ среди общей популяции населения и частой реактивации инфекционного процесса [Мороз 2011], в том числе и респираторной системы. Поэтому вопросы исследования распространенности персистенции ЦМВИ у больных на НП с последующей оптимизацией как терапии, так и реабилитации пациентов является актуальной и своевременной, что и обусловило цель нашей работы: установить распространенность и особенности персистенции ЦМВИ у больных НП молодого возраста.

#### *Материал и методы исследования*

Было обследовано 43 больных на НП (21 (48,8 %) мужчин и 22 (51,2 %) женщин), которые лечились стационарно в пульмонологическом отделении городской клинической больницы № 1 г. Виннице в течении 2015 г. Для контроля было обследовано 32 (14 (43,8 %) мужчин и 18 (56,2 %) женщин) практически здоровых лиц. Средний возраст в группе больных НП составил (40,1±1,7) года, в группе контроля средний возраст пациентов составил (36 ± 1,7) года. Диагноз НП устанавливали согласно требованиям Приказа МЗ Украины № 128 от 19.03.2007 г. (Приказ МЗ Украины, 2007) и государственной клинической установки «Негоспитальная и госпитальная (нозокомиальная) пневмония у взрослых лиц: этиология, патогенез, классификация, диагностика, антибактериальная терапия [Фещенко и др., 2014].