

Активные методы в процессе обучения иностранным языкам в медицинском университете

Е. М. Шевчик-Гирис,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
магистр педагогических наук,
Гродненский государственный медицинский университет

В статье рассматривается использование активных методов обучения иностранным языкам в неязыковом университете. На кафедре иностранных языков ГрГМУ разрабатываются и активно внедряются интерактивные технологии обучения, предполагающие постоянную вовлеченность обучающихся в учебный процесс через деятельность. Выявлено, что интеграция в учебный процесс активных методов обучения, таких как ролевая игра, кейс-технологии, проектные методики, способствует более эффективному усвоению языкового материала, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, стимулирует познавательную деятельность студентов, формирует научное мышление.

Ключевые слова: активный метод; кейс-метод; иностранный язык; студенты-медики.

The article is devoted to the implementation of active methods of teaching foreign languages at a non-linguistic university. At the Department of Foreign Languages of Grodno State Medical University, active learning technologies are developed and actively implemented, which assumes the constant involvement of students in the educational process through activities. It was revealed that the integration of active teaching methods into the educational process, such as case technologies contributes to a more efficient understanding of language material, an increase in motivation for learning a foreign language, stimulates students' cognitive activity, and forms scientific thinking.

Keywords: active method; case method; foreign language; medical students.

Активные методы обучения в педагогике используются давно. История их возникновения в образовании восходит к XX в., однако смело можно утверждать, что проблемой активизации обучения интересовались еще с античных времен. Вся историю педагогики можно представить как борьбу двух диаметрально противоположных мнений. Первая точка зрения гласит, что активным субъектом образовательного процесса может выступать только учитель, а ученик является лишь сосудом, который с благодарностью принимает передаваемый опыт и знания. Вторая точка зрения, напротив, утверждает, что ученик обладает равными правами в образовательном процессе и даже может рассматриваться как главный субъект обучения. К сторонникам активного поведения ученика можно отнести Пифагора (VI в. до н. э.),

который считал, что лишь обоюдное стремление учителя и ученика может гарантировать правильное обучение. Демокрит (460–370 до н. э.) настаивал, что необходимо возвращать интеллект ученика, так как это приведет к формированию у него стремления познавать неизведанное, сформирует чувство ответственности и долга. Сократ (470/469–399 до н. э.) утверждал, что наиболее верный путь выявить способности ученика – действовать его самопознанию. К родоначальникам идей активизации обучения можно также отнести Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Г. Гегеля, Ф. Фрёбеля, А. Дистервега, Дж. Дьюи, К. Д. Ушинского и др.

Я. А. Коменский (1592–1670) в своей работе «Великая дидактика» настаивал, что правильно обучать – это значит раскрывать способности

учеников понимать суть вещей, а не механически заучивать смесь слов, фраз, мудрых мыслей, изречений. Ученый яростно критиковал школы, которые не прививали самостоятельного критического мышления и учили жить чужим умом.

М. Монтень (1533–1592) настаивал на том, что на уроке говорить должен ученик, а учитель должен больше слушать. Одним из требований к учителю он называл необходимость приучить учащихся исследовать окружающий их мир. Он предлагал молодежи не доверять слепо авторитету учителя, а все проверять и исследовать.

Проблеме активизации процесса обучения уделяли внимание Б. Г. Ананьев, Н. А. Бердяев, Л. С. Выготский, Н. А. Добролюбов, А. Н. Леонтьев, Л. М. Лопатин, А. С. Макаренко, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Н. Г. Чернышевский и др. Например, Н. Г. Чернышевский (1828–1889) и Н. А. Добролюбов (1836–1870) отстаивали позиции осмысленности и сознательности обучения, ратовали за развитие творческого начала у учащихся. В. А. Сухомлинский (1918–1970) призывал всеми силами способствовать стремлениям учеников к открытию ранее неизведанного.

Особую роль в становлении активных методов сыграли игровые методы обучения. Все началось с внедрения деловых игр в 1960-х гг. в США (Ч. Абт, К. Гринблат, Ф. Грей, Г. Грэм, Г. Дюпюи, Р. Дьюк, Р. Прюдом и др.). Деловые игры доказали свою эффективность в образовательном процессе и способствовали качеству обучения – необходимому условию развития личности, которое можно рассматривать только во взаимосвязи содержания, форм, методов и средств обучения, деятельности педагога и обучаемого. Все чаще педагоги отмечают тенденцию потери интереса к учению у студентов (особенно студентов неязыковых факультетов). Отсутствие интереса части студентов к учению можно рассматривать как показатель низкой эффективности обучения в каждом конкретном случае. Эффективность учебного процесса складывается из эффективности учебной деятельности, связанной с организацией учебного труда обучаемых, их способностями, интересом к учебе, с одной стороны, и эффективности педагогического труда преподавателя, также связанной с уровнем его организации, квалификацией, общей культурой, – с другой.

Методическая система педагога, ориентирующая на внедрение в учебный процесс активных

методов обучения с целью активизации учебного процесса, должна строиться на основе общих дидактических и специфических для активного образования принципов. Так, В. Н. Кругликов выделяет следующие общие дидактические принципы [1, с. 33]: наглядности, систематичности и последовательности знаний, доступности и посильности, сознательного и активного участия учащихся в процессе обучения, прочности знаний учащихся, связи теории с практикой, обучения с жизнью, научности обучения, оперативности знаний учащихся. Эти дидактические принципы лежат в основе всего учебного процесса. Но учебный процесс с использованием активных методов обучения предъявляет специфические требования к организации занятия и, соответственно, к компетенциям, которыми должны овладеть обучающиеся. К принципам активных методов обучения относят:

- *индивидуальный подход к каждому обучающемуся* (может выражаться в содержании и объеме учебного материала, а также времени, которое уделяется изучению предлагаемого материала);

- *активизация учебно-познавательной деятельности* (может быть достигнута за счет повышения мотивации обучающегося. Для этого необходимо максимально приблизить темп, содержание образования к потребностям обучающегося);

- *принцип целесообразности использования активных методов обучения* (предполагает обращение к ним в том случае, когда они обеспечивают получение знаний, которые невозможно или достаточно сложно получить при других методиках преподавания);

- *принцип личностной ценности знаний и умений и обязательного использования продуктов учебной деятельности*;

- *принцип вариативности* (предоставляет обучаемому свободу выбора того или иного способа изучения материала, подбора рационального уровня сложности, самостоятельного определения формы помощи при возникновении затруднений).

Дидактические принципы активных методов обучения предопределили их основные особенности [2, с. 14]: 1) проблемность; 2) соответствие учебно-познавательной деятельности характеру реальной (социальной, профессиональной) жизнедеятельности; 3) взаимообучение и многонаправленная коммуникация в процессе обучения; 4) высокий уровень мотивации

обучающихся, базирующийся на профессиональном и личностном интересе к изучаемым феноменам; 5) творческий продуктивный характер учебно-познавательной деятельности обучающихся; 6) индивидуализация обучения; 7) направленность на формирование коммуникативных, интерактивных и социально-профессиональных компетенций.

В Гродненском государственном медицинском университете (ГрГМУ) к проблеме активизации учебного процесса обращаются клинические и теоретические кафедры. Ежегодно разрабатываются и внедряются в учебный процесс новые технологии активного обучения. Кафедра иностранных языков университета успешно использует метод ролевой игры, метод проектов и кейс-метод.

Кейс-метод как техника активного обучения предусматривает использование конкретных учебных ситуаций при организации процесса обучения, нацелена на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения с последующим разбором на учебных занятиях [3].

Кейс представляет собой событие, произошедшее в той или иной сфере деятельности и описанное автором для того, чтобы способствовать обсуждению, анализу ситуации и принятию решения. Он должен включать в себя конкретную ситуацию (случай, проблему, историю из реальной жизни), контекст ситуации (хронологический, исторический, контекст места), комментарий ситуации, представленный автором, вопросы или задания для работы с кейсом [4].

Кейс-метод может быть успешно использован на занятиях по иностранному языку, так как содержит в себе все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо и аудирование. Успех кейс-метода зависит от трех основных компонентов: качества кейса (должен быть наглядным и детальным), подготовленности обучающихся и готовности самого преподавателя к работе с кейсом и ведению дискуссии.

Кейс-метод состоит из четырех этапов (предварительного, подготовительного, этапа проведения кейса и заключительного), предусматривает распределение обучающихся по ролям и разыгрывание ситуации профессионального общения. Данный метод применялся в группах первого курса медико-психологического факультета ГрГМУ с целью активизации речевых навыков по теме «Душевные расстройства». Так, обучающимся заранее объявляется тема будущего кейса и дается домашнее задание ознакомиться

с информацией. Студенты разбиваются на три равные группы.

На предварительном этапе студентам предлагается выбрать в качестве героя кейса литературного персонажа, реального или мифического героя, героя кинокартины и т. д. с целью анализа его психологического состояния и представления его характера и поведения в виде загадки на английском языке с последующим угадыванием данного героя студентами. Описание выбранного героя разбивается на три части-подсказки. После представления каждой части студенты могут задать общие и альтернативные вопросы на английском языке для уточнения деталей и высказывают предположения. Если студенты не смогли правильно угадать героя с помощью трех подсказок, группа, представляющая этого героя, дает правильный ответ.

На данном этапе обучающимся предлагается примерный список англоязычных слов и словосочетаний по пройденной тематике, необходимых для подготовки кейса. Предлагается образец кейса на примере героя мультфильма. Например:

CASE-STUDY «I AM THINKING OF...»

Making a diagnosis in psychiatry is very difficult. There are many symptoms and signs that may indicate various diseases. How to estimate whether you see the first manifestation of a disease, or just harmless personality traits? Now you will play a role of a doctor.

Choose one character (fairy-tail, cartoon, film or book). Make an analysis of his/her psychological state and present his/her character and behavior in the form of a riddle in English. Your groupmates have to guess this character. The description of the selected hero is to be divided into 3 parts-hints. After the presentation of each part, students can ask general questions in English, in order to clarify the details and make suggestions. If the students were unable to name the character with the help of three clues, your group will name it and give some arguments.

You may use Power Point Presentation to present your character.

Here is an example:

1. Our patient is a cartoon character. He has sad eyes and a doomed voice. We think that he demonstrates severe signs of depression. Also, he is marked with persistent sadness, muscle weakness, sleeplessness, fatigue, apathy and withdrawal.

Any ideas, who is that?

Possible questions:

1. Is it an animal or a human?
2. Is he old or young?

3. ...

2. These sings are manifested in the fact that even on a simple good morning wish, he expresses doubt that the morning is really good. He is in a depressed mood all the time and is not capable of decisive action. He never demonstrates agitation and restlessness.

Are there any suggestions now?

Possible questions:

1. Does he have any friends?

2. Does he like birthday parties?

3. ...

3. He lives on the borderland of the forest in a hut, absolutely alone. The character's favorite colour is blue, which may also indicate possible mental problems. He can find a use for a burst balloon and an empty pot!

We are sure, now you can tell who is that!

Donkey I-A! We consider that he is suffering from major depressive disorder, because he demonstrates loss of energy We can propose him pharmacotherapy and psychotherapy. For example...

For making your presentation, use the following words and word combinations:

agitation, lack of concentration, compulsion, delusion, hopelessness, irritability,

false belief, negativism, obsession, grandiose delusion, stereotyped behavior, obsessive-compulsive disorder, persecutory delusion, major depression, repugnant, withdrawal, rigidity, senseless, visions, agoraphobia, panic disorder mental retardation, apprehension, agoraphobia, suspiciousness, fatigability, worry

Подготовительный этап кейса начинается с введения в тему занятия. Преподаватель формулирует цели и задачи предстоящей работы. Для постепенного введения в атмосферу игры в начале занятия активизируются приобретенные в процессе изучения темы (шесть академи-

ческих часов) речевые и коммуникативные навыки. Обучающиеся проделывают различные языковые и речевые упражнения. Подготовительные упражнения непосредственно связаны с темой кейса занятия. Далее студенты готовят презентации к просмотру. На этом этапе студенты знакомятся с критериями оценки речевой деятельности и коммуникативного поведения в соответствии с качеством выполненного задания. Обучающимся предлагается ознакомиться с параметрами и аспектами оценивания, оформленными в листе оценки.

На этапе проведения кейса студенты работают в группах. Каждая группа представляет свой кейс. Время для презентации, вопросов и обсуждения для каждой группы составляет 13–14 минут. Кейс должен состоять из трех частей. Количество предложений в каждой части – не более шести. Преподаватель по необходимости оказывает консультативную помощь студентам.

Занятие завершается анализом и оценкой результатов кейса, выставлением оценок. В начале четвертого этапа обучающиеся выставляют оценки друг другу с использованием оценочных листов в соответствии с разработанными критериями, предусмотренными для оценки устной речи на иностранном языке и оценивания кейс-метода. Подсчитывается среднее арифметическое для каждой команды и каждого обучающегося. Оценка «неудовлетворительно» не рекомендуется при оценивании кейс-метода в целях повышения учебной мотивации и интереса к такому виду занятий. Затем преподаватель обобщает результаты кейса, оценивает качество языковой подготовки и степень сформированности коммуникативных навыков студентов, умение работать в группе.

Список использованных источников

1. *Кругликов, Г. И.* Методика профессионального обучения с практикумом: учеб. пособие / Г. И. Кругликов. – Москва: Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с. – URL: https://academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_3122.pdf (дата обращения: 06.11.2024).

2. *Чечет, В. В.* Активные методы обучения в педагогическом процессе / В. В. Чечет, С. Н. Захарова. – Минск: БГУ, 2015. – 127 с.

3. *Беспалова, С. В.* Основные этапы работы с кейс-методом в практике преподавания английского языка / С. В. Беспалова, Я. А. Кармишина // Инновационная наука. – 2016. – № 11-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения: 06.11.2024).

4. Кейс-метод в практике школьного образования. – URL: https://www.surwiki.admsurgut.ru/wiki/images/f/fb/Кейс_технология.pdf (дата обращения: 06.11.2024).

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 18.11.2024.