УДК 378.147:808.2] – 057.8 – 054.6:61

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ

Сеник Л.Н., к. пед. н., доцент

Запорожский государственный медицинский университет

Статья посвящена рассмотрению теоретических основ проблемного обучения и их реализации на практическом занятии языковой кафедры по работе с иностранными студентами-нефилологами.

Ключевые слова: проблемное обучение, прием, проблемная ситуация, учебный материал.

Сеник Л.М. ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-НЕФІЛОЛОГАМ / Запорізький державний медичний університет, Україна.

У статті розглянуто теоретичні основи проблемного навчання та їх реалізації на практичному занятті мовної кафедри з підготовки іноземних студентів-нефілологів.

Ключові слова: проблемне навчання, прийом, проблемна ситуація, навчальний матеріал.

Senick L.N. SOME ASPECTS OF USING THE PROBLEMATIC STUDY IN ACADEMIC PROCESS OF STUDENTS NON-PHILOLOGISTS / Zaporozhye State Medical University, Ukraine.

The article is devoted to the theory consideration of problematic study and their disposal on the practical training at the language department on work with foreign students non-philologists.

Key words: problematic study, method, problematic condition, educational supports.

В настоящее время продолжается поиск средств совершенствования содержания и методов обучения иностранных студентов-нефилологов. Улучшение качества содержания обучения предполагает рациональный и методически целесообразный отбор, минимизацию и организацию учебного материала, обеспечение логической преемственности в обучении, многоуровневую обработку учебного материала и др. Совершенствование методов, приемов учебного процесса связано, в частности, с использованием активных форм обучения: применение коллективных форм познавательной деятельности: учебных ролевых игр, индивидуализация в условиях группового обучения, обращение к приемам проблемного обучения.

Для указанных форм обучения характерно повышение роли учащихся как субъектов познания, активно и самостоятельно приобретающих знания в процессе решения коммуникативных задач. Педагоги и психологи неоднократно отмечали, что активные формы обучения повышают мотивацию, активизируют умственную деятельность, способствуют более продуктивному и глубокому усвоению знаний, формируют познавательные интересы обучаемых, позволяют успешно решать воспитательные задачи и др.

Все сказанное в полной мере относится к проблемному обучению, представляющему собой одно из эффективных средств активизации и оптимизации учебного процесса. Теоретические основы проблемного обучения с учетом положений общепсихологической теории деятельности и социально-психологической теории коллектива и личности и разработаны достаточно полно и глубоко (А.М.Матюшкин, М.И.Махмудов, А.Н.Леонтьев, А.В.Петровский и др.).

Методически целесообразная, опирающаяся на научные данные, организация учебного процесса с использованием приемов проблемного обучения в должной мере обеспечивает усвоение студентами знаний, навыков и умений, развитие творческих начал в их учебной деятельности.

Практическая разработка приемов проблемного обучения в иноязычной аудитории при обучении студентов-нефилологов соотносится с разными видами речевой деятельности, сферами и этапами обучения. Сегодня разработаны вопросы проблемного обучения в процессе изучения художественных текстов студентами-нефилологами; использования аутентичных телепередач для создания ролевых проблемных ситуаций; реализации принципов проблемного обучения в работе с иностранными студентами-нефилологами технического профиля обучения; создания учебных проблемных ситуаций в монокультурной аудитории на начальном этапе обучения и др. (И.И.Яценко, А.В.Шадрин, Н.В.Суворова, С.А.Агилар, Х.Э.Педросо, Г.Ф.Юлдашева, И.А.Ушакова. и др.).

Тем не менее существующий объем учебно-методических материалов не отвечает практическим потребностям обучения иностранных студентов, в частности, студентов-медиков. Актуальной и перспективной является практическая реализация приемов проблемного обучения в учебно-

профессиональной сфере, наиболее значимой для обучаемых. Действенным приемом активизации мыслительной деятельности является, как известно, использование в учебном процессе познавательных задач, имеющих статус научных проблем и относящихся к профессиональной сфере деятельности. Их решение повышает мотивацию обучения, дает студентам ощущение непосредственного участия в поиске и открытии истины. С учетом сказанного выше, целью данной статьи является попытка обобщить теоретический и практический опыт нашей кафедры по использованию приемов проблемного обучения в учебно-профессиональной сфере при обучении иностранных студентов-медиков.

Концептуальным для организации занятий с использованием приемов проблемного обучения является понимание учебного процесса как самостоятельной познавательной деятельности учащихся, в ходе которой знания в большей степени не передаются в готовом виде, а приобретаются ими самостоятельно.

Проблемное обучение – это совокупность дидактических приемов, направленных на обучение решению нестандартных задач, содержащих в себе проблемную ситуацию. Для их решения необходимы активизация мыслительной деятельности, открытие или применение новых методов решения, новых знаний. Поскольку проблемное обучение направлено не на усвоение готовых знаний, а на поиск решения, производство гипотез, его называют развивающим.

Для проблемного обучения является принципиально важной смена стратегии «от знаний к проблеме» стратегией «от проблемы к знаниям». Таким образом, создается проблемная ситуация, активизирующая мыслительную деятельность и вовлекающая обучаемых в работу еще до получения новых знаний. Проблемная ситуация, основное назначение которой – актуализировать мотивы овладения конкретными знаниями, вызвать интерес к поставленной проблеме, обнаруживает, что для решения определенной задачи знаний недостаточно. Возникает познавательное противоречие между имеющимися знаниями и требованиями задачи, процесс преодоления которого развивает мышление студентов. Еще С.Л.Рубинштейн указывал, что процесс мышления включается только для решения проблемных ситуаций.

В литературе представлены различные классификации проблемных ситуаций. В основу одной из них положен тип противоречия, возникающего в познавательном процессе. Так, если учебно-познавательная деятельность направлена на поиск новых знаний, «проблемная ситуация может возникать как следствие противоречия между:

- исходными знаниями и новыми для студента фактами, разрушающими известную теорию;
- пониманием научной важности проблемы и отсутствием теоретической базы для ее решения;
- многообразием концепций и отсутствием надежной теории для объяснения данных фактов;
- между теоретически возможным способом решения и ее практической целесообразностью …»

[1, с. 224].

Материалом для создания проблемных ситуаций в учебном процессе являются текстовый материал и сопровождающий его учебно-методический аппарат. При отборе текстов важно, чтобы они содержали в себе информацию для создания проблемных ситуаций, не были аксиоматичны, а напротив, имели дискуссионный характер, а также чтобы вызывали активный интерес у обучаемых и были профессионально значимыми [2].

В текстах, которые отбирались нами для занятий на втором курсе, освещаются проблемы деонтологии в медицине, например, врачебный долг и ответственность, врачебная тайна, этика трансплантологии и экспериментальной медицины и др. Они по всем своим характеристикам являются оптимальными для создания проблемных ситуаций и использования их в проблемном обучении.

Следующим этапом в подготовительной работе преподавателя является анализ текстового материала, который включает:

1. Выбор проблемы, на основе которой будет создана проблемная ситуация;
2. Отбор нового языкового и речевого материала, актуального для языкового формирования и решения проблемной ситуации.

На основе выделенных важных проблем преподаватель разрабатывает систему проблемных вопросов, которые требуют от учащихся работы мышления, а не памяти, а также предполагают некоторую вариативность ответов. В литературе отмечается, что нецелесообразно ставить сразу все проблемные вопросы учащимся, поскольку «их содержание и окончательная последовательность уже указывают путь к их решению» [1,225]. Необходимо постепенно, пошагово подводить обучаемых к решению проблемы.

«Пусковым» моментом, введением в проблему являются наводящие, ориентирующие вопросы. Мы разделяем точку зрения, согласно которой ориентирующие вопросы целесообразно предлагать студента до чтения текста, предпочтительно в качестве домашнего задания [3]. Это дает возможность подумать над проблемой, вызывает интерес к ней, обнаруживает недостаточность знаний у обучаемых для решения данной проблемы и вызывает потребность в чтении текста.

Ориентирующие вопросы целесообразно выстраивать по принципу «от простого к сложному», чтобы первые из них не вызывали затруднений, а последний обнаруживал недостаток знаний для его решения. Например, к теме «Деонтология в экспериментальной медицине» мы предлагаем обучаемым ориентирующие вопросы в такой последовательности.

1. Как вы считаете, чем являются животные для человека: рабочей силой, друзьями, защитниками?

2. Можно ли, по вашему мнению, проводить эксперименты на животных, причиняя им боль и делая на всю жизнь зависимыми от эксперимента?

3. Можно ли и нужно ли проводить эксперименты на животных, если это помогает в борьбе с болезнями?

4. Отдали ли бы вы вашу домашнюю кошку, собаку и др. для проведения эксперимента?

5. Каким должно быть правильное решение:

а) запретить эксперименты на животных;

б) разрешить эксперименты;

в) иное решение;

Аргументируйте свой ответ.

Заинтересовавшись проблемой, обучаемые проявляют активность в выполнении заданий, подготавливающих к восприятию теста, к решению проблемных вопросов, к участию в коммуникации по теме занятия.

При подготовке системы заданий важным являются учет дидактических принципов, в частности, принципа единства и оптимальной взаимосвязи репродуктивной и поисковой учебной деятельности [4].

Согласно этому принципу нецелесообразно преувеличивать значение репродуктивного усвоения, поскольку оно не способствует развитию умений самостоятельного добывания знаний. Вместе с тем, недопустимо чрезмерное насыщение учебного процесса поисковыми, эвристическими заданиями, так как не любой материал может быть усвоен таким образом. Для этого необходима определенная база знаний, умений и навыков, большие затраты времени. Следовательно, необходимо рациональное сочетание воспроизводящих и поисковых, творческих элементов в обучении. В зависимости от их соотношения выделяются :

1.Воспроизводящие задания.

2.Задания по образцу.

3.Реконструктивно-вариативные задания, основанные на ранее приобретенных знаниях, которые в процессе выполнения новых задач преобразуются, трансформируются.

4.Частично-поисковые задания, которые отличаются тем, что для их выполнения студент должен определить, каким образом это сделать при новых для него условиях, какие новые знания использовать в процессе выполнения. Какой-то элемент в структуре деятельности студента является самостоятельным, творческим. Одной из задач студента является определение того факта, что задача должна быть решена в несколько иной ситуации или что для ее решения необходимы новые знания, их вариации. Сказанное логично подводит к замечаниям относительно нормативного творческого компонента в заданиях [5]. Нормативная творческая деятельность - антипод творческой деятельности. Она содержит лишь нормативный (по степени трудности и объему) творческий интеллектуальный компонент и не выполняется методом проб и ошибок. Задание с нормативным творческим компонентом направлены на решение задач, для которых у учащихся отсутствуют какие-нибудь знания. Наиболее подходящими для введения нормативного творческого компонента являются частично-поисковые задания.

5.Исследовательские задания отличаются тем, что студент, получив задание в виде проблемы, не разделенной на подпроблемы, сам определяет пути, последовательность решения, занимается поисками недостающей информации.

Для реализации приемов проблемного обучения в аудитории студентов-нефилологов I-II курсов существенны, в первую очередь, частично-поисковые, а также реконструктивно-вариативные задания. Полагаем, что воспроизводящие и выполняемые по образцу задания уже неэффективны, а исследовательские работы – преждевременны. Избранные типы заданий, по нашему мнению, достаточны для решения проблемных ситуаций в учебном процессе.

Предтекстовые задания построены с учетом вышесказанного, предполагают изучение новой лексики, лексико-грамматических моделей, развитие умений структурирования и смыслового анализа текста. Лексическая и грамматическая работа представлена в той степени, в какой она актуальна для избранного цикла тем и для конкретного текста. Большое внимание уделяется развитию у студентов механизма вероятностного прогнозирования. Кроме того, как предтекстовый, так и послетекстовый этапы

предполагают изучение и практику в использовании разнообразных моделей, обеспечивающих участие студентов в беседе, дискуссии: выражение согласия / несогласия с чьей-то точкой зрения, высказывание собственного мнения, сравнение, доказательство, вывод, оценка и др. В систему предтекстовой работы мы включаем как тренировочные, так и речевые задания, выполнение которых создает условия для функционирования речи в ситуациях проблемного характера. Материалом для выполнения тренировочных и речевых заданий являются, в частности, микротексты, которые соответствуют теме занятия, но не повторяют содержательную информацию основного текста.

Приведем примеры используемых предтекстовых заданий, направленных на развитие механизма вероятностного прогнозирования, на структурирование и смысловой анализ текста, на подготовку к участию в беседе по теме занятия.

- Назовите слова, пропущенные в предложениях.

- Замените словосочетания одним словом.

- Из данных слов составьте предложение.

- Прочитайте первое предложение микротекста. Предположите, о чем может идти речь дальше.

- Прочитайте предложения. Объедините их в связный текст, выбрав необходимые средства межфразовой связи из приведенного ниже списка.

- Прочитайте предложения. Расширьте их за счет введения необходимой иллюстрации. Используйте материал для справок.

- Прочитайте вывод. Из данных ниже микротекстов выберите тот, который соответствует предложенному выводу.

- Прочитайте микротекст. Из данных ниже предложений выберите то, которое является выводом этого микротекста.

- Выскажите свое отношение к следующим суждениям, используя конструкции выражения собственного мнения, согласия / несогласия с точкой зрения автора.

Таким образом, уже на этапе предтекстовой работы осуществляется не только снятие лексических и грамматических трудностей, но и частичное знакомство обучаемых с содержательной информацией занятия, ввод их в проблемную ситуацию, привлечение к анализу экстралингвистических явлений, требующих активизации мыслительной деятельности студентов.

Чтение текста является следующим этапом, обеспечивающим решение проблемы, поставленной в ориентирующих заданиях.

Послетекстовый этап в работе нацелен на выход из проблемной ситуации. Он проводится с учетом того факта, что целью проблемного обучения является не потребление готовых истин, а производство гипотез, поиск верного решения проблемы. В связи с этим перед преподавателем встает задача: учитывая характеристики, отличительные особенности используемого текста, определить пути и последовательность достижения целей, создать целесообразные учебно-методические материалы. В используемых нами текстах по деонтологии, как правило, представлены две или несколько противоположных точек зрения на проблему, и существующие противоречие разрешается в пользу одной из них. Впрочем, тексты данной тематики привлекательны и тем, что даже после того, как обучаемые получают фактическую информацию и решают ряд учебных задач, ведущих к решению проблемной ситуации, все равно остается поле для полемики и несовпадения точек зрения на проблему. В такой ситуации задача преподавателя состоит в том, чтобы посредством набора последовательных заданий управлять мыслительной деятельностью студентов по сравнению противоположных точек зрения, по их анализу, оценке, направлять эту деятельность, что будет способствовать решению проблемной ситуации.

Часть послетекстовых заданий направлена на контроль понимания фактического содержания текста посредством тестов, ответов на вопросы по содержанию текста, что подготавливает успешное осуществление дальнейшей частично-поисковой деятельности. Активно используются задания, нацеленные на анализ структурно-смысловой организации текста: выделение информационных центров текста, вычленение иллюстрирующей, аргументирующей, оценочной и др. информации. Например:

- Выделите в тексте смысловые части. Из числа предложений, данных ниже, найдите те, которые могут служить названиями к основным частям текста.

- Найдите абзац, в котором говорится о роли эксперимента в медицине. Выделите в нем иллюстрирующую информацию.

- Познакомьтесь с высказываниями-тезисами и аргументирующими их частями. Достаточна ли аргументация, требует ли она пояснений, дополнительных фактов, доказательств? Если вас не удовлетворяет аргументация, предложите свой вариант.

После этого студенты выполняют речевые задания, цель которых, во-первых, определение путей решения проблемы с точки зрения автора текста, и, во-вторых, с точки зрения обучаемых. Они носят обучающий характер. В процессе их выполнения студенты учатся анализировать, сравнивать, оценивать, доказывать, отстаивать свою точку зрения. В результате самостоятельной активной деятельности, опирающейся на полученную из текста информацию, осуществляется выход из проблемной ситуации. Работа не этом этапе эмоционально окрашена, основное внимание обучаемых направлено не на лексико-грамматические формы, а на поиск необходимых аргументов, иллюстраций, доказательств и др. Это способствует эффективному развитию навыков и умений говорения. Приведем примеры заданий, завершающих работу над решением проблемной ситуации.

- Отберите в тексте информацию, которая подкрепляла бы положение о необходимости экспериментальной работы на животных. Передайте эту информацию в том виде, в котором она может служить аргументацией этого положения.

- Отберите в тексте информацию, которая опровергала бы положение о необходимости экспериментальной работы на животных. Передайте эту информацию в том виде, в котором она может служить аргументацией этого положения.

- Сравните точки зрения сторонников и противников использование животных в экспериментальной медицине. Что объединяет подходы этих ученых к проблеме? В чем их позиции расходятся? Какие вопросы, по вашему мнению, в связи с этим требуют дальнейшего изучения?

- В тексте, который вы прочитали, оставлены без ответа две проблемы. Найдите их формулировки. Попробуйте дать краткие ответы на эти вопросы.

- Запишите факты, на основании которых автор строит свои выводы. Кратко сформулируйте точку зрения автора по проблеме.

- Изложите ваше отношение к высказанной автором позиции: разделяете ли вы ее полностью, частично, не разделяете? Если вы не разделяете взгляды автора статьи, изложите свои взгляды на эту проблему (подробно раскройте те положения, по которым ваша точка зрения не совпадает с позицией автора).

- Ответьте на вопрос, поставленный перед текстом: «Каким должно быть правильное решение проблемы?»

Заключительным этапом в работе может служить составление студентами докладов на заседания СНО с элементами рассуждения, аргументации, доказательства, а также дискуссии на их основе. Выполнение их сопровождается самостоятельной интеллектуальной, оценочной деятельностью обучаемых.

- Давайте помечтаем, какие будут пути развития экспериментальной медицины в будущем. Поделитесь своими мыслями с однокурсниками.

- Подготовьте на основе информации текста сообщение на ту же тему на студенческую конференцию. Сравните разные точки зрения, оцените их. Выскажите вашу точку зрения по проблеме текста.

- Подготовьте сообщение о том, как бы вы решили обсуждаемые в тексте проблемы экспериментальной медицины (в вашей стране, в мире), если бы имели такое право.

Таким образом, работа на всех этапах решения проблемной ситуации носит частично-поисковый характер, что способствует развитию познавательной активности, самостоятельности при анализе не только языковой, но и экстралингвистической информации, развитию умений сравнивать, анализировать, решать поставленные проблемы. Полагаем, что процесс обучения русскому языку иностранных студентов-нефилологов будет более продуктивным, если систематически и целенаправленно использовать в нем приемы проблемного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под редакцией академика АПН СССР А.В.Петровского. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1986. – С.217-227.
2. С.А.Агилар, Х.Э.Педросо. Вопросы проблемного обучения в нефилологической аудитории // Русский язык за рубежом. – 1987. – № 2. – С. 32-34.
3. Ушакова И.А., Юлдашева Г.Ф. Использование принципа проблемного обучения в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 2. – С. 37-43.
4. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах). – К.: Радянська школа, 1982. – 200с.

5. Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности (нормативный поход). – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 168с.
6. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.: Рус.яз., 1981. – 248с.
7. Краевская Н.М. К проблеме ситуации в лингвистике и методике. // Русский язык за рубежом. – 1981. – № 1. – С. 87-89.