

# ВЕСТНИК МГЛУ

*СЕРИЯ 2*

*ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ,  
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ*

*№1 (25)/2014*



3. Софронов, М.В. Китайский язык и китайская письменность : курс лекций / М.В. Софронов. – М. : АСТ : Восток–Запад, 2007. – 638 с.
4. Кравцова, М.Е. История культуры Китая / М.Е. Кравцова. – СПб. : Лань, 1999. – 416 с.
5. Ефремов, А.М. Функциональный аспект китайской речи / А.М. Ефремов // Мир китайского языка. – 1998. – № 2. – С. 6–17.
6. Кочергин, И.В. Очерки лингводидактики китайского языка / И.В. Кочергин. – М. : АСТ : Восток–Запад, 2006. – 192 с.
7. 汉字教学理论与方法 = Преподавание китайского языка / 周建著. – 北京 : 北京大学出版社, 2007. – 227页.
8. Гревцева, Т.А. Структурно-семантическая организация словообразовательных гнезд с исходным морфологически несклоняемым существительным в современном русском языке : На материале иноязычной лексики : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Т.А. Гревцева. – Липецк, 2004. – 292 л.

Linguistic and didactic peculiarities of Chinese Characters, Characters “family” methodological organization as well as concentric method of teaching will increase the efficiency of forming the mechanism of linguistic and semantic anticipation in the Chinese Characters reading process.

*Поступила в редакцию 25.03.14*

**А.А. Царикова**

### КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

В статье рассматривается комплекс упражнений с использованием кейс-технологии для совершенствования навыков и развития умений иноязычного говорения студентов-медиков. Типология заданий обусловлена этапами технологии, а виды заданий определяются навыками или умениями, на которые они направлены. Все задания подчиняются принципам доминантности, проблемности, интерактивности и синергичности. Данный комплекс упражнений отражает особенности кейс-технологии и позволяет оптимизировать процесс овладения умением обсуждения клинических случаев на иностранном языке, необходимым будущим и практикующим врачам для участия в клинических и научных конференциях и общения с иностранными коллегами в реалиях белорусских клиник.

Речевая деятельность, в том числе и иноязычная, вплетена в канву профессиональной деятельности врачей, обслуживая многовекторную коммуникацию между взаимозависимыми специалистами. Как показал ранее проведенный нами анкетный опрос в крупнейших клиниках г. Минска, одним из желанных иноязычных коммуникативных умений для врачей является умение участвовать в коллективном обсуждении клинических

случаев. На наш взгляд, технологией, имеющей достаточный потенциал для обучения будущих врачей обсуждению клинических случаев на иностранном языке, выступает *кейс-технология* (КТ).

Перед нами как разработчиками КТ стоит задача создать комплекс заданий для обучения студентов медицинских вузов иноязычному говорению, а именно обсуждению клинических случаев. Единицей обучения, адекватной обозначенной технологии, мы считаем коммуникативное задание, поскольку оно предполагает последовательную реализацию речевых действий и направлено на решение определенных коммуникативных задач. Г.А. Китайгородская определяет коммуникативные задания как «средство управления актами деятельности обучающегося в конкретной ситуации, которое является стимулом речевых действий, так как включает в себя вызов потребности речевого действия, мотив данного действия и его планируемую цель» [1, с. 24]. С учетом объекта нашего исследования под комплексом заданий мы будем понимать совокупность логически организованных типов и видов заданий, обеспечивающих развитие умений иноязычного говорения.

Использование кейс-технологии в предлагаемом нами комплексе реализуется посредством создания близкой к реальной, а не моделируемой ситуации профессионального общения, представленной системой коммуникативных заданий. В основу построения комплекса заданий мы положим ряд частнометодических принципов: *доминантности, проблемности, интерактивности* и *синергической направленности*. Принцип *доминантности* ставит во главу угла одно из умений говорения. Поскольку все умения взаимосвязаны, а их развитие взаимообусловлено, то направленность на становление одного умения повлечет за собой развитие всех остальных [2, с. 208]. Принцип *проблемности* требует наличия проблемы в каждом из заданий комплекса, в том числе и на уровне условно-речевых заданий для совершенствования навыков говорения. Принцип *интерактивности* определяет коллективные способы выполнения заданий данного комплекса. Принцип *синергической направленности* означает то, что перед группой должны ставиться такие задачи, выполнение которых невозможно индивидуально или путем простого сложения результатов индивидуальной деятельности нескольких человек, а их эффект количественно или качественно превосходит личные вклады участников [3, с. 162]. Кроме того, комплекс заданий в КТ должен опираться на имеющиеся у студентов фоновые и языковые знания, существующие речевые навыки и умения, а также приводить обучающихся к социосинергии, способствовать развитию критического и клинического мышления, создавать условия для развития профессионально значимых иноязычных речевых умений.

При построении комплекса заданий для обучения студентов-медиков иноязычному говорению с использованием КТ мы должны принимать во внимание особенности иноязычного говорения в медицинской сфере и его содержание, с одной стороны, и необходимость постепенного усложнения

решаемых в ходе обсуждения кейса проблемных речевых задач и поэтапного развития всех речевых умений, с другой стороны. Кроме того, для построения комплекса нам нужно решить следующие задачи: а) разработать типологию заданий для достижения цели обучения; б) определить виды заданий, которые будут способствовать совершенствованию навыков и развитию умений, и их количественное соотношение; в) определить опоры согласно этапам КТ; г) определить соотношение и последовательность упражнений соответственно этапам КТ.

Далее, исходя из цели обучения студентов-медиков иноязычному говорению с использованием КТ (развитие комплексного умения обсуждать истории болезни), разрабатываемый комплекс заданий должен учитывать все возможные режимы и форматы говорения, в которых эти обсуждения осуществляются: полилог, диалог и монолог в формате клинической конференции, консилиума, научной конференции и онлайн-конференции.

Согласно этапам кейс-технологии в комплексе заданий для обучения иноязычному говорению мы выделяем задания пяти типов: *пропедевтические, информационные, дискуссионные, презентационные и рефлексивные*. Каждый тип заданий соответствует определенному этапу КТ, предполагает свой уровень речевого взаимодействия между студентами и направлен на обучение говорению. В свою очередь, речевые навыки и умения, развиваемые на конкретном этапе КТ, служат критериями определения видов заданий на каждом из указанных этапов. Рассмотрим данный комплекс более подробно.

**Пропедевтические** задания, которые используются на первом этапе кейс-технологии, служат совершенствованию лексико-грамматических и социальных навыков студентов через создание условий для возникновения групповой синергии. Следуя данному тезису, мы должны поставить перед парой или малой учебной группой коллективные задания, направленные на обогащение индивидуального познавательного и речевого опыта каждого студента, при этом акцентируя внимание на достижениях группы, превосходящих вклады каждого отдельного участника. Студентам предлагаются функциональные вербальные опоры, однако они не предъявляются в готовом виде, а требуют установления соответствия между формой и функцией. К данному типу мы относим *интерактивно-актуализирующие, интерактивно-ориентационные, прогнозирующие и планирующие* виды заданий.

**Интерактивно-актуализирующие** задания призваны активизировать фоновые знания студентов по проблеме предстоящего обсуждения и побудить их к обмену имеющимися фоновыми знаниями в процессе коллективной речевой деятельности. Выполняя такие задания, студенты обсуждают вопросы, подводящие их к проблеме кейса, выясняют, что именно им уже известно, делятся имеющейся у каждого из них информацией. Опорой для говорения здесь служат ключевые слова и фразы эпикриза данного кейса, включенные в вопросы для обсуждения, что обеспечивает, во-первых, их предъявление в контексте, во-вторых, их непосредственное включение в речевую деятельность.

Интерактивно-ориентационные задания направлены на создание мотивационной основы учебной и иноязычной речевой деятельности студентов. Их задача – пробудить интерес к обсуждению предстоящей проблемы и продолжить формирование синергетического взаимодействия в паре или малой группе. К данному виду можно отнести задания по проблематике кейса: согласиться или не согласиться с предложенными утверждениями; дать краткий ответ на вопросы, выбрать правильный вариант ответа и т.п. Для придания синергетического характера таким заданиям студентам предлагается сначала выполнить их индивидуально, затем в парах и наконец в малых группах. В диалоге и полилоге студенты уже на этой стадии принимают согласованные коллективные решения, используя соответствующие речевые клише в качестве функциональных опор.

Прогнозирующие задания предлагают студентам бегло, поверхностно ознакомиться с содержанием эпикриза и предположить проблему, требующую дальнейшего решения в результате индивидуальной познавательной и коллективной речевой деятельности обучающихся. Целью таких заданий является формирование механизма прогнозирования проблемы предстоящего обсуждения через осознание и интерпретацию данных эпикриза, фоновых знаний и приобретенных в актуализирующих и ориентировочных заданиях. В процессе выполнения прогнозирующих заданий студенты высказывают свои предположения относительно проблемы кейса, опираясь на ранее предъявленные ключевые фразы/слова и функциональные речевые клише.

Планирующие задания направлены на согласование студентами в малых группах их дальнейших действий по решению проблемы. В кейсах первого типа (низкого уровня проблемности) студентам дается готовый план деятельности по его решению как модель для дальнейшего самостоятельного планирования. В кейсах второго типа на данном этапе студентам задаются эвристические вопросы для обсуждения в парах и малых группах, подводящие их к созданию плана действий. При выполнении заданий третьего и четвертого типов кейсов студенты планируют свою познавательную деятельность, опираясь на ранее приобретенный опыт.

Все задания пропедевтического типа направлены на совершенствование речевых навыков говорения в диалоге и полилоге с опорой на функциональные клише, лексический и грамматический материал кейса, образцы иноязычной речи.

Задания **информационного** типа, используемые для развития у студентов поисково-аналитических умений, направлены на поиск, изучение и анализ профессионально и коммуникативно значимой для студентов информации. На соответствующем этапе кейс-технологии студенты изучают эпикриз, анализируют и сопоставляют данные его структурных компонентов (личную информацию о пациенте; признаки, симптомы и жалобы; результаты обследования, ход лечения, исход болезни). Информационный поиск

выполняется обучающимися внеаудиторно и индивидуально, чтобы затем в аудитории быть обсужденным в малой и целой учебной группе. Таким образом, студенты самостоятельно и индивидуально готовят свои личные вклады в последующий синергетический результат коллективной речевой деятельности. Такие задания способствуют развитию у студентов критического и клинического мышления, а также общеучебных умений.

*Проблемно-идентифицирующие* задания включают речевые задачи по изучению представленной в кейсе информации эпикриза, который предварительно препарирован преподавателем таким образом, чтобы придать кейсу проблемный характер при сохранении аутентичности языкового и фактического материала. Проблема может быть названа в условии или формулироваться самими студентами в зависимости от степени проблемности кейсов.

Для выполнения *информационно-поисковых* заданий студенту приходится обращаться к внешним источникам информации и производить поиск недостающих элементов для решения проблемы кейса, что способствует формированию учебной автономности студентов наряду с развитием поисковых умений, а также интегрирует элементы интернет-технологий (веб-квест, подкастинг, блоггинг) в кейс-технологии обучения иноязычному говорению. Одним из основных требований на данном этапе выступает использование иноязычных ресурсов, о чем необходимо предупредить студентов заранее.

Выполняя *аналитико-синтезирующие* задания, студент должен сопоставить данные эпикриза и добытую релевантную информацию, чтобы на этом основании самостоятельно принять решение проблемы кейса, которое он затем в аудитории предложит на обсуждение, и аргументированно обосновать свое решение. Мы предлагаем студентам подготовить к занятию сформулированный и письменно оформленный тезис с подкрепляющими его доводами, который будет служить опорой для аргументированного говорения в процессе аудиторного обсуждения кейса и являться личным материальным вкладом студента в коллективное принятие решения проблемы кейса. Таким образом, на информационном этапе кейс-технологии обучения иноязычному говорению студенты-медики самостоятельно проводят поиск, анализ и синтез профессионально значимой информации на иностранном языке, подготавливая материальную основу и смысловую опору для говорения при дальнейшем случае обсуждении и принятии решения в аудитории.

**Дискуссионные** задания на этапе согласованного принятия решений кейса предполагают осуществление и координацию коллективного речевого взаимодействия в соответствии с особенностями ситуации, реакциями речевых партнеров и общепринятыми нормами общения в данной профессиональной среде. Цель этого типа заданий – развитие у студентов умений информировать, аргументировать, классифицировать аргументы, выбирать и защищать доминантную точку зрения, согласовывать позиции,

суммировать сказанное и подводить итог обсуждения. Конечной коммуникативной целью заданий данного типа является коллективное принятие решения проблемы кейса, в процессе обсуждения которого развиваются речевые умения иноязычного говорения в режиме полилога. К данному типу относятся *интерактивно-инициирующие*, *интерактивно-аргументационные* и *интерактивно-финализирующие* задания, выполняемые студентами в малых группах.

В ходе работы над интерактивно-инициирующими заданиями студенты обозначают свои функции в предстоящем обсуждении, планируют дискуссию, определяют ее цели, формат и регламент. Задания интерактивно-аргументационного вида предполагают обмен обоснованными мнениями относительно проблемы кейса, классификацию доводов, выбор и защиту доминантной точки зрения. Интерактивно-финализирующие задания требуют от студентов принятия согласованных решений проблемы кейса, для чего они должны согласовать свои позиции, суммировать сказанное и подвести итог обсуждения с формулированием принятых решений.

**Презентационные** задания используются на этапе представления решений проблемы кейса малыми группами и могут выполняться в форматах обсуждения случаев в рамках клинической конференции, консилиума, научной конференции или онлайн-конференция. Заранее оговаривается структура докладов и обсуждений: задают ли слушатели вопросы докладчику и/или аудитории; задаются ли вопросы в ходе или только в конце докладов, задает докладчик вопросы аудитории в процессе или в конце доклада. Целью заданий презентационного типа является развитие умений формулировать основной тезис, выделить главные аспекты проблемы, предьявить путь ее решения, управлять постпрезентационной дискуссией.

*Интерактивно-презентационные* задания могут выполняться в двух режимах. Первый предполагает объединение студентов в новые группы после принятия решения в малых группах и обмен принятыми решениями в группах нового состава. Такой режим предоставляет студентам возможность презентовать решение своей первой малой группы в тесном кругу, не публично, проговорить материал кейса без стеснения перед широкой аудиторией. После обмена ранее принятыми решениями студенты снова имеют возможность обсудить и выработать единое мнение. Второй режим выполнения интерактивно-презентационных заданий предполагает публичные выступления спикеров малых групп первого состава с мини-докладом о принятом их группой решении кейса.

*Интерактивно-реакционные* задания, направленные на повышение эффективности восприятия представляемых решений, студенты выполняют одновременно с интерактивно-презентационными, получив установку на слушание, уточнение и оценку докладов.

*Комбинационные* задания выполняются целой группой и представляют собой заключительное обсуждение с принятием финального коллективного решения проблемы кейса и его сравнение с ранее принятым специалистами в действительности.

**Рефлексивные** задания призваны развивать умения оценивания процесса и результата личной и коллективной деятельности, осуществления коммуникативной коррекции и самокоррекции. Их выполнение возможно как по окончании обсуждения случая, так и в его процессе. Однако прежде всего студенты должны получить представление об оцениваемых параметрах деятельности и критериях оценки. Они могут рефлексировать и оценивать не только свою личную и групповую речевую деятельность на занятии, но и общеучебную, социальную или познавательную. Критериями оценки может служить достигнутый результат деятельности (правильное решение проблемы кейса), уровень эффективности групповой деятельности, качество полученного коммуникативного и познавательного опыта.

К рефлексивному типу мы относим *оценочный* и *коррекционный* виды заданий. Оценочные задания могут представлять собой небольшой тест, опросник, таблицу параметров и критериев оценки всех или избранных этапов деятельности на занятии для выполнения в малой группе, паре или индивидуально с последующим обсуждением путей оптимизации деятельности при выполнении коррекционных заданий.

Важно, что все задания данного комплекса для обучения студентов медицинских вузов иноязычному говорению с использованием кейс-технологии направлены на обучение обсуждению клинических случаев в форматах клинической конференции, малого или большого консилиума, научной конференции или онлайн-конференции. Особенностью разработанного комплекса является социально-синергетическая направленность заданий, которые от этапа к этапу усложняются за счет расширения режимов говорения (от диалога–обмена мнениями к согласованному принятию решения в полилоге); повышения уровня проблемности кейсов; усложнения развиваемых речевых навыков и умений; изменения качества используемых опор; обеспечения повторяемости речевого материала от этапа к этапу и в пределах тематического цикла кейсов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Китайгородская, Г.А.* Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Г.А. Китайгородская – 2-е изд. – М. : Высш. шк., 1986. – 103с.
2. *Пассов, Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И.Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
3. *Larson, J.R.* In Search of Synergy in Small Group Performance / J.R. Larson. – N.Y. : Psychology Press, 2010. – 427 p.

A set of exercises for medical students, coordinated with case-study stages is suggested for consideration. The author outlines the principles and approaches to enhance speech habits and skills necessary for discussion of clinical cases. The emphasis in the exercises is also made on students' interaction, the development of critical and clinical thinking, and fostering synergy in the foreign language classroom.

*Поступила в редакцию 23.05.14*