

УДК 616-001.5/1-07

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ 4 КУРСА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ОБЩАЯ МЕДИЦИНА»

Гусейнова З.К., Тауешева З.Б., Вистерничан О.А.

*Карагандинский государственный медицинский университет, Караганда,
e-mail: guseinova72@mail.ru*

Проведен сравнительный анализ активных методов обучения: проблемно-ориентированное обучение (PBL - problem-based-learning) и обучение на примере случаев (CBL - Case – based-learning) с традиционным методом обучения среди студентов четвертого курса специальности «Общая медицина», который показал, что инновационные методы обучения способствуют разносторонности обсуждения темы, предоставляют возможность студентам разработать самостоятельно различные варианты решения поставленных задач, все это дает возможность самостоятельно студентами в ходе занятия обнаружить допущенные ошибки, что в конечном итоге увеличивает возможность самостоятельного овладения умениями и навыками, развитию творческих и коммуникативных способностей личности, формированию личностного подхода к возникающей проблеме. При этом инновационные методы обучения позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

Ключевые слова: активные методы обучения, проблемно-ориентированное обучение (PBL), обучение на примере случаев (CBL)

THE EFFECTIVENESS OF APPLICATION OF INNOVATIVE TEACHING METHODS IN 4TH YEARS STUDENTS OF THE «GENERAL MEDICINE» SPECIALTY

Guseinova Z.K., Tauesheva Z.B., Visternichan O.A.

Karaganda State Medical University, Karaganda, e-mail: guseinova72@mail.ru

A comparative analysis of active learning methods: Problem-based learning (PBL) and Case – based-learning (CBL) with the traditional method of learning among the fourth year students of the «General Medicine» specialty was made. This analysis showed that promote innovative teaching methods versatility discussion threads provide an opportunity for students to develop their own various options for solving the problems, all this gives an opportunity to the students in the class to find mistakes, which ultimately increases the possibility of independent skills acquisition and skills development of creative and communicative abilities of the individual, the formation of the personal approach a problem arises. This innovative teaching methods allow to change the role of the teacher, who is not only the bearer of knowledge, but also a mentor, initiating creative searches of students.

Keywords: active learning methods, problem-based learning (PBL), Case – based-learning (CBL)

Актуальность: Успешная интеграция Казахстана в мировое экономическое пространство, перспективы вхождения в мировой рынок квалифицированного труда, неизбежность интеграции системы высшего образования в мировую образовательную систему привели к появлению нововведений, некоторые из которых органично влились в образовательные системы и предопределили их совершенствование. Качественным можно считать образование, если определенные достижения имеют не только студенты и учащиеся, но и преподаватели как участники образовательного процесса.

Цель исследования

Сравнить инновационные методы PBL (проблемно-ориентированное обучение) и CBL (обучение на примере случаев) с традиционным методом обучения среди студентов медицинского ВУЗа 4 курса специальности «Общая медицина».

Материалы и методы исследования

Для сравнительного анализа инновационных и традиционных методов обучения были взяты студенты 4 курса по специальности «Общая медицина», занятия проводились в четырех группах по единым темам «Острая ревматическая лихорадка (ОРЛ)» в рамках активного метода обучения PBL и «Опухоль легкого» в рамках инновационного метода обучения CBL и в 4 группах по вышеуказанным темам с традиционным методом обучения. Практические занятия проходили по 2 академических часа в течение трех дней.

Результаты исследования и их обсуждение

В группах с запланированным проблемно-ориентированным обучением (PBL) предложен клинический случай с клиническим диагнозом ОРЛ в ходе, которого студентам предлагалось определить проблему, возникшую у предлагаемого пациента, с последующей разработкой теорий возникновения данной проблемы и путями ее решения. В традиционном ведении занятия

студентам предложен пациент с клиническим диагнозом по изучаемой теме, с традиционным сбором анамнеза, осмотром, выделением синдромов и их симптомов, а также проведением дифференциального диагноза по ведущему синдрому, с последующим обоснованием предварительного диагноза, интерпретацией лабораторно – инструментальных данных пациента, обоснованием клинического диагноза. После постановки клинического диагноза основываясь на принципах традиционного метода обучения, студентами совместно с преподавателем был обсужден план и методы лечения рассматриваемого пациента. В группах с инновационной формой обучения при появлении каких – либо затруднений в разработке теорий и постановке диагноза, студентами вырисовывалась проблема, которую обучающиеся, используя знания, полученные по дисциплинам пререквизитов, решали самостоятельно. Решение поставленной цели в группах занимавшихся инновационной формой обучения, при разработке и решении выбранной теории создавались несколько подгрупп, которые доказывали правильность своего суждения относительно предлагаемой теории, что зачастую приводило к всеобщему обсуждению предложенных подгруппами теорий. Все это требовало со стороны студентов дополнительного изучения различной медицинской литературы. Предложенный разбор по инновационному методу обучения в рамках изучаемой темы позволил обучающимся в процессе анализа проблемы пациента, выйти за рамки темы, тем самым разносторонне разобрать предлагаемую тему.

При традиционном методе обучения при разборе больного, решения возникших затруднений в постановке диагноза и дальнейшего лечения пациента зачастую решался с помощью преподавателя. Клинический разбор пациента с выделением ведущего синдрома, обоснованием предварительного, а затем и клинического диагнозов ограничил студентов с традиционным методом обучения, в рамках одной изучаемой темы.

Для суждения эффективности внедряемой методики обучения проводилось анкетирование среди групп, в вопросах которых, обучающимся предложено было указать сильные и слабые стороны той или иной методики обучения. В связи с этим в группах прошедших занятия с помощью метода PBL был проведен клинический разбор с опросом, осмотром, выделением ведущего синдрома, обоснованием предварительного и клинического диагноза пациента. И наоборот группы, прошедшие разбор темы

по традиционному методу обучения, было проведено учебное занятие при помощи метода обучения PBL.

Проведенный анализ анкетирования студентов показал, что инновационный метод обучения способствует разностороннему обсуждению темы, способствующий разработке различных вариантов решения поставленной задачи, при этом возникает возможность самостоятельно студентами в ходе занятия обнаружить допущенные ошибки, число которых, при решении предложенной диагностической задачи бывает значительно больше, чем при традиционном методе обучения, все это улучшило качество в решении поставленной цели. В отличие от традиционной формы обучения, проблемно-ориентированное обучение позволяет фиксировать и анализировать ошибки на каждом этапе мыслительного процесса по пути к поставленной цели.

Проведенное практического занятия с применением активного метода обучения на примере случая (CBL) среди студентов IV курса специальности «Общая медицина» по теме «Опухоль легкого», подразумевает проведение обучения на примере различных клинических ситуаций по изучаемой теме. Для каждой из групп были предложены различные ситуационные задачи. Студентам в начале занятия были разъяснены основные цели и задачи CBL, которые выразились в умении расширить недостающие данные связанные с основными субъективными жалобами больного; умении правильно раскрыть проблему путем сбора дополнительной информации анамнеза заболевания и анамнеза жизни пациента, умении определить факторы риска развития патологии в предложенной клинической ситуации; умении правильно интерпретировать представленные физикальные данные с выделением основных симптомов и синдромов пациента, а так же составлением плана обследования и интерпретацией представленных данных пациента клинической задачи, с целью последующего умения четкого определения и обоснования клинического диагноза, а так же определения дальнейшего решения эффективных путей ведения пациента.

Студентами после ознакомления с содержанием занятия были определены основные симптомы и синдромы у больного, выделен и обоснован «ведущий» синдром больного; определен круг дифференцируемых заболеваний; проведен первый этап дифференциального диагноза с использованием ведущего синдрома. Студентами для дальнейшего решения поставленной цели был составлен план лабораторно-инструментальных методов исследования, проведена

интерпретация данных, что позволило возможность проведению второго этапа дифференциального диагноза, в последующем студентами фрагментарно каждая команда обосновала клинический диагноз и составила план лечения предложенного пациента согласно протоколам лечения выявленной патологии пациента.

Проведение занятия по методу CBL дала возможность не только справиться с проблемой, предложенной студентам ситуации в соответствии с темой занятия, но и при решении основной проблемы благодаря активному обсуждению каждая группа имела возможность предложить несколько гипотез, обсудить командной (группой) предложенные варианты и прийти к единому мнению.

Проведенное анкетирование студентов после проведенного занятия по методу CBL выявила заинтересованность студентов в разборе представленной темы, в виде активного участия в разборе представленной клинической ситуации.

Занятия, проведенные при помощи инновационных методик PBL и CBL, определили возможность активно участвовать все студентам групп в разборе предоставленной темы, выделение гипотез студентами способствует разностороннему обсуждению проблемы пациента, а также дает возможность дополнительной работы с литературой, тем самым предоставляет студентам расширить свои знания.

Метод проведения занятия «на примере случая» предоставляет преподавателю создать различные клинические ситуации, что не всегда возможно в клинике при курации пациента, из-за редкой диагностической своевременной выявляемости патологии. При проведении занятия по методу CBL, студентам в клинической ситуации дается недостаточно информации, что приводит к активному обсуждению и выдвижению гипотез. Все это дает возможность для определения основных симптомов, понимания механизмов развития тех или иных симптомов их основных этиопатогенетических механизмов, что ведет к выделению ведущего синдрома, с последующим правильному проведению дифференциального диагноза и постановки клинического диагноза.

При проведении занятия по методу PBL студенты могут самостоятельно разделиться на 3 или 4 малые группы, при этом задача при командной методике у всех студентов одинаковая. Объемно предоставленная информация по анамнезу, физикальным данным, клинико-лабораторным показателям, так же, как и метод CBL создает предпосылки к активному обсуждению предоставленной ситуации.

В заключительной части занятия со студентами проводился «дефбринг» обратная связь. Проведенные занятия по методам PBL и CBL студентам понравилось в плане свободного доступа к получению и обработке информации, возможности увидеть и исправить недостатки к выдвигаемым гипотезам, возможностью доработки гипотез с дополнительной литературой.

Выводы

Таким, образом, инновационный метод обучения PBL и CBL в сравнении с традиционной формой обучения увеличили возможность самостоятельного овладения умениями и навыками, развитием творческих и коммуникативных способностей личности, формированию личностного подхода к возникающей проблеме. При этом инновационные методы обучения позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

Список литературы

1. Азарьева В.В., Круглов В.И., Кутозов В.М., Степанов С.А., Яценко В.В. Системы гарантии качества образования. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2012. – 44 с.
2. Азарьева В.В., Круглов В.И., Пузанков Д.В., Соболев В.С., Степанов И.В., Степанов С.А., Яценко В.В. Методика оценки систем качества образовательных учреждений. – СПб.: ООО «Балтия», 2010. – 88 с.
3. Губарев В. Системное представление качества образования / Губарев В. // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 26–29.
4. Ильинский И. Качество – ядро образовательного процесса / Ильинский И. // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 22–24.
5. Кодолов С.М. Система контроля и оценки результатов деятельности участников образовательного процесса // Дополнительное образование. – 2005. – № 8. – С. 17–24.
6. Адамский А.И. Что такое качество образования. – М.: Эврика, 2009. – 272 с.