

# 体验式教学在医学院校的应用探索

姚俊,王长青

南京医科大学健康江苏研究院,江苏 南京 211166

**摘要:**体验式教学是一种强调情境营造和体验思考相结合的教学方法。该教学方法的基本过程包括情境营造、体验与交流、启发思考与知识重构、知识应用四个步骤,应用形式包括角色扮演、课堂讨论、体验式作业、项目教学法等。该教学方法在具体运用过程中应注意教学前期情境营造、中期分析总结和后期评价方式改革等。

**关键词:**体验式教学;情境营造;角色扮演

**中图分类号:**G642.4

**文献标志码:**A

**文章编号:**1671-0479(2018)06-492-004

**doi:**10.7655/NYDXBSS20180619

## 一、“医务社会工作”的课程定位与面临的教學问题

### (一)医学院校“医务社会工作”课程定位

“医务社会工作”既是社会工作专业主干实务课程,也是医学及涉医专业重要的人文课程。同一门课程所面对的不同受众,不仅是在专业和知识背景上的差异,更涉及到“医务社会工作”在医学院校的课程定位问题。现代医学模式的转变对培养医学生的人文素养提出了更高要求,“医务社会工作”为医学生正确处理医患关系提供了一个理解性的视角,医学院校设置这门课程的目标在于提高医学生对患者心理、社会关系的认识,并充分达成医患之间的交互性“理解”<sup>[1]</sup>。具体包括以下几点。

一是塑造双向主客位思维习惯。现代医学教育使得学生容易形成单向度的主位意识,这既反映了现代医学的技术优势和信息优势,也是医学教育课程设置的结果。单向度主位意识使得医学生关注于由医生主导的病因探究与解决,忽视了患者在诊疗过程中的客观存在。现实情况是,患者的社会情境和心理感受等客位信息对于诊疗同样具有意义,这需要医学生养成一种从主客位双向思考的思维习惯。二是培育人本主义理念。现代医学教育容易养成医学生从生物属性上去看待患者的倾向,

这正是医患矛盾的源头之一,而人本主义秉持一种社会有机体的患者观,坚持将患者的社会属性与社会关系网络纳入到医生的视野中,促进医患之间形成“共情性理解”。三是从医务社会工作者角度正确理解医患关系。医务社会工作者扮演解决患者就医过程中心理和社会问题的角色<sup>[2]</sup>,通过对医务社工角色和工作过程的了解,有助于医学生更好地认识患者的角色与需要,认识医患之间沟通与理解不足的问题,对当前医患关系不和谐的成因做出理性判断和分析。

### (二)教学实践中面临的问题

医学院校的医学人文课程在开设过程中普遍面临课时偏少和学生学习动力不足的问题<sup>[3]</sup>,在这样的大背景下,“医务社会工作”在教学实践中既存在一些医学人文课程的共性问题,也存在着其作为社会工作专业课程的个性问题。

#### 1. 重理论知识传授轻理念意识培养

与大多数医学人文课程一样,医务社会工作教学活动的设计与组织仍然是以教为中心,忽视学生学习自主性、主动性与创造性的发挥<sup>[4]</sup>。教学目标与课程设置定位相偏离,一方面导致医学生对课程内容缺少兴趣,另一方面又使得教学内容与塑造双向主客位思维习惯和培养人本主义理念的课程定位不匹配,形成教与学的恶性循环,造成教学工作浮于表面的结果。

**基金项目:**江苏省高等教育教改研究重点课题“健康中国背景下医药卫生管理本科生实践与创新能力培养研究”(2017JS-JG039)

**收稿日期:**2018-09-01

**作者简介:**姚俊(1981—),男,江苏扬中人,博士,副教授,研究方向为社会保障、社会政策与社会工作;王长青(1962—),男,江苏兴化人,博士,教授,博士生导师,研究方向为高等医学院校管理及卫生政策研究,通信作者。

## 2. 课程内容与实践教学结合不紧密

通常医学生希望能够在非医学专业课程中学习实用性知识,助力于其未来职业生涯发展。而目前这种重理论知识传授的课程内容很容易使学生失去学习兴趣,现有课程内容中少量实践教学往往比较简单,更多是以医患关系为背景的案例教学,缺少患者视角的介入和分析。实践教学的情境带入感不强,很难让学生产生“换位思考”的“共情性理解”,课程目标的达成性不高。

## 3. 教学内容与过程对学生职业“敏感性”引导不足

医务社会工作课堂教学要强化学生对患者的“共情性理解”,通过案例、讨论和联想等方式使学生对患者心理现状和社会属性的“敏感性”增强。现有课堂教学通常将社会工作的方法和知识点机械地搬入到医院工作场景当中,而对医患真实互动场景的模拟不足,很难使学生切实感受到医务社会工作所倡导的价值和立场对医护工作的重要性。

解决以上问题急需引入新的教学方法,从“医务社会工作”在医学院校的课程定位以及社会工作专业实务性强的学科属性来看,体验式教学的理念和方法对医学院校“医务社会工作”课程教学创新具有重要现实意义。同时,该教学方法也有助于推进其他医学人文课程的教学改革进程。

## 二、体验式教学方法及其过程

建构主义认为个体以自己的经验为基础来理解和解释现实世界,学习就是一种对知识的建构,建构主义理论主张教学应具有以下特征:①学习是通过对学习者进行思维训练进而深层次理解知识的过程;②学习应以学习者的自我监控为主;③教学需要充分交流与合作的社会情境,这有赖于多样性的信息和有力的情境建构工具<sup>[5]</sup>。建构主义思想推动新教学方法不断涌现,这些新方法都试图“改变传统‘简单传授、被动接受’的教学方式,真正发挥学生在学习中的主动性”。其中,体验式教学就是对建构主义的有益尝试,主张“师生通过各种真实情景的体验活动来实施课堂教学活动,以‘情景素材’作传媒者,以‘体验活动’为获取素质的手段,区别于以往由‘师说’来传情达意,区别于靠‘生听’来灌输新知”<sup>[6]</sup>。除此之外,尽管学界还有对体验式教学的不同定义,但不外乎两层意思:一是教师在教学过程中积极进行“情境营造”,通过真实或模拟情境再现或还原教学内容;二是学生通过“体验思考”产生共鸣,进而掌握知识、培养能力。与传统式教学相比,体验式教学是以学生为中心,更加关注学生在学习过

程中的感受、体验和领悟,让学生更加主动地理解知识、提升能力和获得成长的教学方法。

从国际上来看,美国、法国和日本等西方发达国家都通过颁布教育改革行动方案的方式全面推进课程和教学改革,各国在教育改革中都普遍重视体验式教育理念<sup>[7]</sup>。中国在20世纪90年代开展了体验式教学的理论研究和实践改革,基本上涵盖了从基础教育到高等教育等各类教学活动。从教学实践来看,体验式教学的基本流程包括以下步骤:第一步,情境营造。体验式教学的实质在于创造各种条件和机会让学生去体验,情境营造即是学习客体的营造,学习客体不再简单是由教师设计展示的各种书本知识,而是由学生和教师平等参与创设的学习情境,这种情境既可以是真实的,也可以是虚拟的,并且必须设计让学生能够参与的角色。第二步,体验与交流。这是体验式教学的关键步骤,课堂体验的关键是引导学生更加接近知识客体本身,而非将知识与经验相隔离,同时鼓励学生学会主动探索。课堂体验的方式可以多样化,包括角色扮演、游戏法、影视鉴赏、案例教学、课堂讨论等,课堂上教师将更多扮演引导、鼓励和观察者的角色。第三步,启发思考与知识重构。体验是相对具体的过程,而反思则是知识升华的抽象过程,将感性经验转变为理性思考是体验式教学的根本目的,也是体验式教学的难点所在。这需要教师在教学设计中更加注重体验内容与课程目标之间的关系,精心准备讨论分享环节,在课堂上通过营造有利于分享的氛围激发学生体验内容进行反思的积极性<sup>[8]</sup>。第四步,知识应用。教师应通过课堂讨论或是课后作业的形式将理性思考获得的知识 and 思维应用起来,也就是需要有一个知识巩固和迁移的过程,最后纳入到学生的思维习惯中去。教师需要在课程内容上强化环节设计,通过知识应用设计形成一个持续性的“体验圈”。在实际教学中,很多时候体验式教学的四个步骤是一种循环往复的过程,上一轮教学的知识应用又构成了下一轮的情境营造,因此体验式教学的应用必须坚持整体性、系统性实施原则。

## 三、体验式教学模式的具体应用

从体验式教学的内涵和实施过程来看,其既是理念和思路的创新,也是各种教学方法和手段的整合,这种整合的灵活多样性也体现在课程的具体应用上,本文结合课程教学的体会,针对不同的教学内容设计不同的课堂体验活动,总结出以下几种具体运用方式。

### (一)角色扮演

角色扮演是体验式教学方法之一,本质上是一

种情境模拟活动,相关课堂活动非常适用于讲授医患沟通、医患关系等内容。通过人物包装、角色分配、台词创作等策划活动,让学生通过登台表演的形式融入到模拟的情境当中,通过角色互换、换位思考促使其对知识的把握和认知<sup>[9]</sup>。例如在讲授医患关系时,第一轮让学生分别扮演患者和医生的角色,使其亲身感受不同角色的沟通立场与技巧,通过同学和老师现场点评角色扮演发现医患沟通中的真实问题。同时再让学生互换角色进行二次情景再现,通过两次不同的角色体验,让学生学会重视自己和他人的体验,形成“共情性理解”。除了课堂现场情境模拟之外,还可以运用多媒体等将真实生活中的医患关系案例转移至课堂,通过移情的办法让学生设想扮演其中的医生角色,并就自己的沟通和诊疗过程和技巧发表看法,最后由教师和学生现场打分和点评,通过这种方式使得医务社会工作的价值和思维习惯深入到医学生已有的知识体系当中去。

#### (二)课堂讨论

课堂讨论可以被看作是角色扮演的后续环节。与普通课堂发言不同的是,在这个环节将学生讲课引入到教学活动中来,改变过去学生作为课堂学习客体的现状,让学生结合角色扮演的体验或是观众的体验讲授课程。以医患沟通为例,辩论和投票是课堂讨论的创新形式,让学生就角色扮演过程中医患双方共同认可的焦点问题进行辩论,比如医生如何做好病情告知,在角色扮演的基础上由辩论双方结合角色体验等提出观点并进行陈述,最后由作为点评者的教师和作为观察者的学生对双方观点进行投票。该方法一方面可以锻炼学生的语言表达能力和自信心,另一方面也促使其深刻理解课堂知识,更好地将知识与实践相融通。但在这一环节应注意调动所有学生参与的积极性,通过轮流发言、角色分工等角色扮演和课堂讨论规则的确定避免分组后小组成员“搭便车”行为发生,确保充分的课堂参与。

#### (三)体验式作业

教学过程中,作业是巩固所学知识的重要手段,通常作业都以强化知识点为目标。医学生的课业负担普遍很重,课程学习多以强化知识点为主,在这种背景下,医务社会工作不应再通过强化知识点为传统的作业方式巩固教学成果,而应实施改变学生思维习惯和理念的体验式作业为主。在课堂体验式作业上,上文中提到的课堂讨论过程中的投票即是一种形式,同时还要求每位学生对每次情境设计和角色扮演的整体效果进行不记名点评,并就下一阶段课堂情境设计主题提出建议。在课后体验式作业上,以医患关系恶化的原

因分析为例,让学生在课后分成若干小组通过问卷、访谈或媒体搜索等方法获得全社会对医生群体的职业印象,并简单分析当前医生群体刻板印象生成的原因。通过课后体验式作业的布置强化了医学生对自身职业形象的体验。在实际教学中,课后体验式作业还可以与项目教学法相结合实施。

#### (四)项目教学法

项目教学法是指借助团队合作的方式,学生在教师指导下完成和教学内容高度相关的仿真学习项目或工作项目的教学活动<sup>[9]</sup>。项目教学法是提升学生创新和实践能力的重要方法,特别是对于以学习思维、理念、方法为目标的课程来说更是如此。除了现场体验式教学之外,能够调动学生积极性的方式是鼓励其以医务社会工作课程学习内容参加大学生创新训练项目、“挑战杯”创新创业项目等课外实训项目。通过将课后体验式作业直接转变为实训项目,或是由课堂情境讨论内容总结出实训项目主题,通过参与实训项目做到课程知识、方法、思维和理念的交融,全方面提升学生的知识运用能力。在实际操作过程中,项目教学法由于对参与人数等有一定限制,无法兼顾到所有学生,但可以作为课程学习的预期收益展示给学生,同时可以通过学生分组竞争各类实训项目的形式,提高学生参与课堂讨论、认真准备和完成课后体验式作业的积极性。

### 四、运用体验式教学方法应注意的问题

在实际教学当中由于“医务社会工作”需要在学习一定的社会工作专业课基础上进行学习,对于没有社会工作知识的医学生来说,体验式教学过程应注意以下问题。

一是情境营造必须与理论主题相结合。“强调体验,并不是排斥理论学习。体验是为了说明、理解、运用理论,理论学习必不可少,理论是指导实践的工具,没有理论指导就像在黑暗中摸索。”<sup>[10]</sup>体验式教学的根本目的是考虑到学生的专业知识基础和课程定位目标,让学生借助这种方法把握学习内容,产生更好的学习效果。因此,教师必须高度重视课堂体验的内容设计,基本要遵守以下原则:首先要紧扣教学目标实施教学设计,围绕医患关系中的热点和难点问题进行情境模拟和营造;其次要按照课程内容的逻辑顺序进行体验式设计,避免在一个情境设计中包含过多的课程内容;再次要充分发挥学生在教学中的主体作用,就教学设计的形式征求学生意见。

二是授课教师应重点做好体验式教学单元中的分析和总结工作。对于医学生来说,通过角色扮演、课堂讨论等体验式教学内容能够较好地调动其

学习积极性,对课程内容和自己未来所从事的职业产生感性认识,但仍需要通过教师的系统总结和深入分析来增强学生关于患者、医患关系的理论体系的认知。具体来说,在课堂讨论部分,教师应对每一场情境设计的目的做出充分说明,并就学生的发言进行点评,现场点明社会工作价值观和方法对润滑医患关系的作用具体体现在哪里,进而加深学生的理解。在体验式作业部分,要突破传统教学方式仅仅简单打分的窠臼,采取分组汇报的形式与课堂讨论融为一体,避免学生照本宣读讲义,真正发挥学生讲课的效果。

三是改变课程考核与评价方式。课程考核能够对学生产生激励,同时也是对教师授课效果的评价,因此在任何一种教学方法当中都是必不可少的环节。“医务社会工作”授课方式发生了变化,对学生的考核评价方式也应相应改变。传统以知识点掌握为标准的考核模式,不适用于体验式教学,也不符合本课程的定位目标。因此,学生在课堂发言和课后作业中的综合能力应成为体验式教学评价的出发点。具体来说,应加强对课程学习过程的评分,增加课堂教学中讨论、发言、作业交流所占分数的比例,引导学生将学习的重点放在追求理解知识、内化知识的过程上。同时也可以创新评价方式,由教师单独评价变为学生自评、相互评价相结合,真正让学生成为教学活动的主体。

#### 参考文献

- [1] 朱静辉,刘江华.《医务社会工作》课程中的“理解性”教学[J]. 中国医学伦理学,2013(6):697-699
- [2] 张斌. 构建和谐医患关系的探讨——基于医务社会工作视角[J]. 社会科学家,2011(7):127-129
- [3] 刘东梅,雷红艳,范菲菲,等. 我国医学院校医学人文教育面临的问题及对策[J]. 中国医学伦理学,2011,24(6):795-796
- [4] 倪自银,喻淑兰. 对经管类专业实践教学改革的探讨[J]. 市场周刊(研究版),2005(S3):110-112
- [5] 王昌,马尚才,刘小玲,等. 建构主义体验式教学在现代管理类课程中的实践[J]. 教育理论与实践,2009,29(15):53-55
- [6] 陈秀春. 体验式教学模式的实践与思考[J]. 中学数学教学,2003(5):18-19
- [7] 张金华,叶磊. 体验式教学研究综述[J]. 黑龙江高教研究,2010(6):143-145
- [8] 于文宏. 体验式教学法在小组社会工作课程教学中的应用探索[J]. 佳木斯大学社会科学学报,2012,30(2):165-166
- [9] 高芙蓉,尤妮卡. 体验式教学模式在个案社会工作教学中的应用研究[J]. 河南财政税务高等专科学校学报,2012,26(3):85-87
- [10] 李季鹏. 体验式教学法在“管理学”教学中的应用[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估),2006(10):59-60