

*Л.В. Абдрахманова*

## **ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Излагаются методы педагогической технологии формирования профессиональных коммуникативных умений у студентов технического вуза на основе информационно-коммуникативного подхода в процессе использования игровых методов обучения. Коммуникативные умения рассматриваются как качества личности студентов и их готовность к осознанной успешной коммуникативной деятельности в изменяющихся условиях социума.*

В XXI веке в связи с переориентацией системы образования на новые ценности в ней необходимы существенные перемены, особенно в том ее звене, где формируется специалист высшей квалификации. Кроме высокого профессионального уровня современный специалист с высшим образованием должен обладать достаточным набором коммуникативных умений для успешной профессиональной деятельности, включающей профессиональный рост на основе отечественных и зарубежных достижений, обмен опытом с коллегами, научные исследования и т.д. В связи с этим в последнее время вопросы, связанные с проблемой формирования профессиональных коммуникативных умений, широко исследуются как отечественными, так и зарубежными учеными.

Наблюдения и специальная диагностика, проведенная среди студентов электротехнического, инженерно-технологического факультетов, факультета автоматики и информационных технологий Самарского государственного технического университета, показывают, что большинство студентов испытывают определенные трудности в сфере коммуникативных умений и навыков. Они проявляются в низкой оценке своего коммуникативного потенциала, в отсутствии способности адекватно оценивать собственное коммуникативное Я, инициировать и поддерживать общение, аргументировать собственное мнение, корректировать свое поведение в ситуациях общения и т.д.

Коммуникативная деятельность студента в техническом вузе состоит из организационно-мотивационного, содержательно-процессуального и критериально-результативного компонентов, что вытекает из социальной природы коммуникативной деятельности и идеи активности личности.

Опора на информационно-коммуникативный подход дает возможность решения задач, связанных с формированием профессиональных коммуникативных умений у студента – будущего инженера на основе моделирования профессиональной коммуникативной деятельности в процессе проведения занятий с использованием игровых методов обучения.

Когда говорят о коммуникации в узком смысле этого слова, то, прежде всего, имеют в виду тот факт, что в ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, чувствами, установками. Все это можно рассматривать как информацию, и тогда сам процесс коммуникации может быть понят как процесс обмена информацией. Однако такой подход нельзя рассматривать как методологически корректный, так как в нем опускаются некоторые важные характеристики именно человеческой коммуникации, которая не сводится только к процессам передачи информации, не говоря уже о том, что при таком подходе фиксируется в основном лишь одно направление потока информации – от коммуникатора к реципиенту. При рассмотрении человеческой коммуникации с точки зрения информации фиксируется только формальная сторона дела: каким образом информация передается, в то время как в условиях человеческой коммуникации информация не только передается, но и формируется, уточняется и развивается.

Существуют различные виды коммуникации – такие как социальная, научная, формальная и неформальная, устная и письменная, межличностная и безличная, планируемая и спонтанная. Наряду с перечисленными видами коммуникации существуют средства коммуникативного процесса, представленные знаковыми системами (прежде всего, речью), и оптико-кинестетической системой знаков (жесты, мимика, пантомимика), пара- и экстралингвистическими системами (интонация, пауза), а также системой организации пространства и времени коммуникации.

Основным средством информационного взаимодействия людей в процессе коммуникации является живой, естественный язык, который обладает и информационными (содержащими информацию), и коммуникативными (обеспечивающими общение, взаимную связь людей) свойствами

[2]. Язык – самое совершенное, самое надежное и собственно человеческое, социальное средство общения и информирования. В этом смысле он не сравним ни с какими другими знаковыми системами. Это дает нам повод убедиться в том, что языковая информация занимает важное место в общей информационной системе человечества. Исходной структурой возникновения и развития информационного языка является разговорный язык, наделенный способностью преодоления коммуникативных барьеров в условиях перехода к постиндустриальному обществу, получения доступа к новым информационным технологиям, установления взаимодействий в сфере деятельности конкретного коллектива.

Мы придерживаемся концепции Л.С. Выготского, доказывающего, что язык – это сложная коммуникативная деятельность, связанная с механизмами мышления. Формой существования мысли и средством общения является при этом речь – процесс вербальной коммуникации, реализуемой с помощью языка. Речевая коммуникация студентов как продукт коммуникативной среды, создаваемой средствами телефонизации, компьютеризации и массовой коммуникации, придает современному педагогическому процессу небывалую подвижность и доступность [3].

Используя традиционные определения коммуникативных умений, можно рассматривать их как качества личности обучаемых и их готовность к осознанной успешной коммуникативной деятельности в изменяющихся условиях.

В педагогических исследованиях имеются различные подходы к классификации коммуникативных умений. А.В. Мудрик предлагает следующую их классификацию:

- умение ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать их;
- умение ориентироваться в ситуации общения [5].

В то же время Н.В. Кузьмина выделяет

- умение вступать в контакт;
- умение устанавливать и поддерживать эмоционально положительный контакт;
- умение слушать и понимать партнера;
- умение управлять вниманием аудитории [4].

В коммуникативные умения входят также коммуникативно-организаторские умения. Это – умения планировать реализацию целей, организовывать коммуникативную деятельность, делегировать полномочия.

Интегративные коммуникативные умения представляют собой умения ориентироваться в ситуации коммуникации, конструировать ее, распределять роли партнеров в коммуникации, правильно использовать речевые формулы, слушать партнера, пользоваться различными средствами общения.

Исследователи, занимающиеся проблемой формирования коммуникативных умений, единодушны в том мнении, что эти умения являются чрезвычайно сложным структурным сочетанием чувственных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых и других качеств личности, формирующихся и проявляющихся в сознательном, целесообразном осуществлении всей системы перцептивных, мыслительных, мнемических, волевых, сенсомоторных и других действий, обеспечивающих достижение поставленной цели коммуникативной деятельности в изменяющихся условиях ее протекания.

Опираясь на мнения педагогов и психологов, можно сделать следующий вывод:

- умения базируются на знаниях и навыках;
- умение рождается в опыте человека на базе знаний об объектах деятельности и о способах деятельности;
- умения связаны с творческим мышлением человека (сознательное приспособление деятельности к меняющимся условиям ситуации), но они могут означать как уровень мастерства в конкретной деятельности, выработанного на основе широкого круга знаний, так и элементарный уровень выполнения действий на основе подражания;
- умения необходимо целенаправленно формировать, для чего следует применять соответствующие методики.

Если говорить об умениях в аспекте коммуникативной деятельности, то можно выделить следующие их характеристики:

1. Целенаправленность. Цель коммуникации во многом определяет ее способы и виды, тактику и стратегию ее ведения.

2. Динамичность. Динамичность умения не может возникнуть сама по себе, ее необходимо специально развивать, корни ее находятся в таких качествах личности как готовность к включению в коммуникацию, скорость коммуникативных действий, гибкость.

3. Интегрированность. В коммуникативном умении интегрируются навыки различного характера (речевые и неречевые); навыки разной степени автоматизированности; неавтоматизированные компоненты (жизненный опыт, знания, эмоциональная сфера).

4. Иерархичность. В умении есть операционный (все навыки) и мотивационно-мыслительный уровни, причем операционный уровень является высшим, а мотивационно-мыслительный уровень – низшим, хотя эти уровни взаимно переплетаются.

Несмотря на наличие огромного количества психолого-педагогической литературы об использовании игры как средства обучения и воспитания в средней и высшей школе, несмотря на ее популярность, игра на занятиях в техническом вузе, как показывают результаты исследований, используется недостаточно и бессистемно. Данное обстоятельство побудило нас рассмотреть возможность использования игровых методов обучения в техническом вузе в качестве средства формирования профессиональных коммуникативных умений.

В теории и практике выделено несколько ведущих доминант, связанных с феноменом игры и использованием ее в учебных целях: моделирование, имитация, состязательность. Устоявшееся в мировой практике понимание игры охватывает любое соревнование или состязание между играющими, действия которых ограничены определенными условиями (правилами) и направлены на достижение определенной цели (выигрыша, победы, приза).

При рассмотрении понятия «игра» в педагогических исследованиях наиболее значимой для учебно-воспитательного процесса является связь игры с основными видами человеческой деятельности. Понятие «игра» соотносится с понятием «человеческая деятельность» исходя из определения деятельности как специфической формы активного отношения человека к окружающему миру, выражающегося в преобразовании этого мира. Это положение послужило основой для деятельностного подхода как важной методологической основы исследования игр. С.Л. Рубинштейн рассматривает игру как осмысленную деятельность, считая, что через игру личность выражает свое отношение к окружающей действительности [6], а Л.С. Выготский установил механизм развития самого играющего за счет воображаемой ситуации, которая создается в игре [3]. При этом на первом плане – проблема мотивов и потребностей как центр понимания движущих сил развития личности в ролевой игре.

Игра – такой вид деятельности, в котором совершенствуется реальная практика не только смены позиции личности при взятии на себя очередной роли, но и развития отношений с партнером по игре.

Б.Г. Ананьев исследует учение и игру во взаимосвязи, рассматривая этот процесс как особую форму деятельности, которая подготавливает личность к сознательному труду и формирует индивидуальное сознание. С одной стороны, учение и игра складываются в результате общественно-трудовой практики людей, а с другой – являются результатом взаимопроникновения общения и познания. Наряду с этим происходит и социальное формирование человека, которое включает в себя как формирование качеств личности – субъекта общественного поведения и коммуникаций, так и формирование человека – субъекта познания и деятельности. Переход от игры к учению, смена различных видов учения, подготовка к труду в обществе – все это стадии развития качеств субъекта познания и деятельности, обуславливающих изменение личностных социальных позиций [1].

В ряде методических работ содержатся попытки опосредовать некоторые виды коммуникации ролями (Е.И. Аргустянец, М.А. Ариян, Е.Г. Бжоско, А.Л. Мирзоян, Р.В. Фастовец, В.М. Филатов и др.). Такая коммуникация в современной методике преподавания называется ролевым общением, когда говорящие общаются не как личности, а, прежде всего, как носители определенных социальных ролей. При этом учебный процесс должен быть задуман и организован таким образом, чтобы в нем принимали участие собеседники, играющие различные социальные роли, состоящие друг с другом в различных отношениях, т.е. культурная и социальная характеристики общения должны естественно вписываться в процесс игровой коммуникации учебной аудитории. От обучаемого не требуют произносить бесчисленные грамматически правильные структуры, а побуждают его стать в некотором роде «актером», играющим определенную социальную роль, которая может и должна модифицировать его речевое поведение в зависимости от ситуации и реакции собеседника.

В ходе теоретического анализа психологических исследований игры можно выделить такие положения:

- игра важна для социального формирования человека как субъекта познания и деятельности;
- проигрывание различных жизненных ситуаций становится актуальным, значимым и необходимым для человека и изменяет его сознание, формирует его устойчивые, в том числе профессиональные интересы, качества, потребности, навыки взаимодействия и действия.

Анализ работ многих исследователей, занимавшихся проблемами игрового обучения, позволяет сделать вывод о многообразии функций и возможностей игры в развитии познавательных интересов, способности ориентироваться в окружающей действительности, в развитии личностных качеств обучаемого. Игра выступает как форма заинтересованного приобретения и уточнения знаний и как продуктивный способ, обеспечивающий переход от незнания к знанию.

С одной стороны, игра даритсиюминутную радость, служит удовлетворению актуальных потребностей личности, с другой – она всегда направлена в будущее, так как в ней либо моделируются какие-то жизненные ситуации, либо закрепляются свойства, качества, состояния, умения, навыки, способности, которые необходимы человеку для выполнения им социальных, профессиональных, творческих функций.

Существуют различные точки зрения на игру как форму проявления человеческой деятельности. Одни авторы считают ее одним из действенных средств эффективного формирования поведенческих актов (М.М. Лебедева, Ж.С. Хайдаров, Д.Б. Эльконин). Другие доходят в оценке игры едва ли не до полного отрицания, утверждая, что разработка теорий игровой деятельности человека невозможна. По своему существу игра характерна только для живых, активных систем. Игра – это всегда движение и развитие как в плане материальном, так и в плане идеальном (движение мысли). У человека существует естественная потребность в игре. Имитационная активность, генетически заложенная в человеке, возрастает пропорционально росту сознания. Если в естественной игре нет дидактического начала, то искусственная игра направлена на цели обучения, на овладение каким-либо видом деятельности.

Целесообразно отметить, что дидактическая ценность игры как приема обучения состоит в том, что в ней заключаются следующие признаки «оптимальной» технологии обучения: 1) активности; 2) динамичности; 3) занимательности; 4) использование ролей; 5) коллективности; 6) моделирования; 7) обратной связи; 8) проблемности; 9) результативности; 10) самостоятельности; 11) системности; 12) соревновательности.

Характеризуя обучающую игру с позиций профессионального обучения, необходимо отметить, что она должна представлять собой целесообразно организованную педагогическую подсистему, ядром которой является обучение профессии через специально подобранные педагогические ситуации на материале соответствующего спецпредмета.

При использовании игровой деятельности в обучении студентов технического вуза игра выступает интегративной моделью, в которой на фоне реализации экстралингвистической цели игры происходит обучение одному из компонентов деятельности, а именно профессиональной речевой коммуникации. Игры, направленные на овладение профессиональными коммуникативными умениями, предполагают, в первую очередь, включение в учебную перспективу игры овладение иностранным языком. Особенность овладения иноязычной речью при этом состоит в том, что только на первых стадиях игры происходит произвольное овладение речевым общением на иностранном языке и соответствующими единицами языка, но уже на следующей стадии овладение речью переклещается на уровень непровольного. Этот эффект достигается тем, что в процессе игры происходит психологическое смещение целей участника игровой деятельности: студенты решают содержательные профессиональные микрозадачи, используя иностранный язык в качестве средства управления ситуацией. Направленность обучения иностранному языку в техническом вузе на общение в ходе игры на иностранном языке и является тем важным психолого-дидактическим фактором, который определяет целесообразность использования учебной игры для повышения эффективности овладения профессиональным речевым иноязычным общением.

Одним из основных разработчиков дидактики деловых игр является А.А. Вербицкий, рассматривающий деловую игру в высшей школе. Он видит сущность такой игры в том, что она является «формой воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда» [3]. Тем самым учебная деловая игра задает в обучении предметный и социальный контексты будущей деятельности, позволяет проиграть возможные варианты поведения, принятия решений, предполагаемые конфликты, чем закрепляет и развивает наиболее важные для специалистов качества его профессиональной деятельности.

Деловая игра, используемая в учебном процессе в качестве дидактической, обладает рядом особенностей, преодолевающих недостатки традиционных методов обучения. Она обеспечивает, во-первых, системное представление учебного материала, приближая обучающегося к реальным условиям порождения потребностей в знаниях и их практическом применении, что развивает осмысленность обучения, личностную активность, возможности перехода познавательной мотивации к профессиональной. Она позволяет, во-вторых, воссоздавать структуру и функциональные

звенья будущей профессиональной деятельности в игровой учебной модели, что дает совокупность обучающего и воспитательного эффекта за счет обеспечения перехода от организации к самоорганизации деятельности самими обучающимися. Наконец, у нее довольно широкие возможности употребления информации в функции средства регуляции имитируемой профессиональной деятельности, что превращает эту информацию в знания.

Однако здесь также следует учитывать и социально-психологические сложности в ходе деловой игры, которые возникают из-за противоречивого характера развития групповых взаимоотношений, сложности, порождаемые руководителем игры, его вмешательством или невмешательством в игровой процесс.

Цели дидактической игры являются одним из наиболее сложных и диалектически противоречивых структурных компонентов, поскольку в игре задаются, сосуществуют и взаимодействуют дидактические цели (например, совершенствование навыков принятия коллективных решений, формирование коммуникативных умений), воспитательные цели (например, порождение творческого мышления) и игровые цели (разработка вариантов проекта игры, демонстрация игровых приемов, создание игрового контекста). При такой интерпретации игровых целей задается сугубо деловая нагрузка. Но игровые цели также нужны для создания мотивации к игре, соответствующего эмоционального фона, ситуации «преодоления сопротивления противника». Игровые цели делают учебный процесс игровым по форме, превращают учение в игру.

Важным элементом имитационной модели игры является система оценивания, которая обеспечивает не только контроль, но и игровую, профессиональную и познавательную мотивацию участников игры. Система оценивания предполагает содержательную оценку, определяет порядок взаимодействия, соревновательный характер проведения игры, позволяет оценивать характер работы игровой группы и отдельных участников игры, что является важным мотивирующим фактором. Оценка может производиться как преподавателем, так и другими участниками игры, но, прежде всего, «система оценивания должна строиться как система самооценки учащихся, а затем – как система оценки со стороны преподавателя, ведущего игру. К числу компонентов, по которым оценивается деятельность участников игры, относятся:

1) эффективность принимаемых участниками игры решений (представление решений к заданному сроку, использование рекомендуемых приемов и способов при выработке решений, наличие новизны, оригинальности, рациональность принятого решения и т.д.);

2) межгрупповое взаимодействие участников игры (быстрота в принятии решений, количество и качество внесенных контрпредложений по решениям, аргументированность при защите своих решений, помощь другим группам по их запросам и т.д.);

3) взаимодействие участников игры внутри игровых групп (поощрения лидерами групп своих подчиненных за предложения по решению проблем и другие инициативы;

4) личностные качества участников игры (эрудированность, принципиальность, умение аргументировать, использовать справочную литературу, честность, инициативность, исполнительность, умение лидера руководить, организовывать, сплачивать, рисковать и т.д.).

Следует учитывать, что приведенные компоненты имитационных и игровых моделей вполне адекватно отражают особенности дидактических игр, которые могут использоваться на занятиях по иностранному языку в техническом вузе.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Ананьев Б.Г.* Структура индивидуального развития как проблема современной антропологии // Советская педагогика. 1968. №1. С. 21-32.
2. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 206 с.
3. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 4479 с.
4. *Кузьмина Н.В.* Особенности коммуникативной деятельности педагога // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. М., 1973. С. 26-37.
5. *Мудрик А.В.* Общение как фактор воспитания школьников. М.: Педагогика, 1984. 112 с.
6. *С.Л. Рубинштейн.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 712 с.
7. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.