

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Инженерный институт

ИМИТАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Учебное пособие



Новосибирск 2023

Кафедра технологий обучения, педагогики и психологии

УДК 378.14 (075)

ББК 74.202.4

В 887

Рецензент д. пед. наук, доц. *Т.И. Горелова*

Составитель: *В.Я. Вульферт*

Имитационные методы обучения: учеб. пособие / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т; сост. В.Я. Вульферт. – Новосибирск, 2023. – 89 с.

В учебном пособии даны классификация, характеристические признаки имитационных методов обучения, а также методика их применения. Особое внимание уделено игровым педагогическим технологиям. На примере деловых игр охарактеризованы принципы подготовки к игровым занятиям, порядок разработки и состав описывающих их методических материалов, этапы проведения деловой игры.

Предназначено для студентов Инженерного института очной формы обучения по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Утверждено и рекомендовано к изданию методическим советом Инженерного института (протокол №8 от 28 марта 2023 г.).

ВВЕДЕНИЕ

Имитационные методы обучения (ИМО) чаще всего называют технологией активного обучения. Но это название не отражает ее специфики, так как одно из требований к любому методу – требование активности. Специфика же имитационных методов обучения состоит в *моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни*.

Организация жизнедеятельности учащихся, адекватной реальной общественной жизни, в процессе обучения превращает школу учебы, оторванной от реальности, в школу «жизни», которая обеспечивает ученикам естественную ненасильственную социализацию, делает их не пассивными объектами учебного процесса, а субъектами своей деятельности и всей своей жизни. Ориентация учащихся в процессе такого «жизненного» обучения в реалиях общественной, научной, культурной и других областей жизни позволяет им видеть перспективы своего жизненного пути и, соответственно, планировать и осознанно развивать свои способности.

В учебном пособии представлены общие положения и классификация имитационных методов обучения, охарактеризованы признаки и области применения каждого. Особое внимание уделено игре.

Игра – средство многогранное. О ней мы знаем далеко не все, но с уверенностью можем говорить, что это и самостоятельная деятельность, способствующая всестороннему развитию личности, и средство формирования и сплочения коллектива, и метод организации других видов деятельности, и эмоциональное состояние, и способ общения.

В учебном пособии освещены вопросы теории игры, дано определение игры как метода обучения и внедрения ее в учебный процесс. На примере деловых игр охарактеризованы принципы подготовки к игровым занятиям, порядок разработки и состав описывающих их методических материалов, этапы проведения деловой игры.

1. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

1.1. ПОНЯТИЕ «АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ»

Под *активными методами обучения* понимается совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, обладающих по сравнению с традиционными методами следующими основными особенностями:

- принудительная активизация мышления и поведения обучаемых, т.е. их *вынужденная активность*. Суть этой особенности в том, что каждый обучаемый непрерывно побуждается к активной деятельности, не может не быть активным, независимо от того, желает он этого или нет;

- достаточно длительное время вовлечения всех обучаемых в активное обучение (практически на протяжении всего занятия). Таким образом, активность обучаемого носит не кратковременный, не эпизодический характер, можно говорить о *сопоставимости* периода активной работы на занятии обучаемого с периодом активной деятельности на том же занятии преподавателя или обучающей машины;

- *самостоятельная творческая выработка решений* обучаемых в условиях повышенной степени мотивации и эмоциональности;

- постоянное *взаимодействие* преподавателя или обучающей машины и обучаемых с помощью прямых и обратных связей.

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями.

Появление и развитие активных методов обусловлено тем, что перед обучением встали новые задачи: не только дать учащимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Возникновение новых задач обусловлено бурным развитием информатики. Если раньше знания, полученные в школе, техникуме, вузе, могли служить человеку долго, иногда в течение всей его трудовой жизни, то в век информационного бума их необходимо постоянно обновлять, что может быть достигнуто главным образом путем самообразования, а это требует от человека познавательной активности и самостоятельности.

Познавательная активность означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление учащегося к учению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности преподавателя и других учащихся.

Под познавательной самостоятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добывания знаний; критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений.

Познавательная активность и познавательная самостоятельность – качества, характеризующие интеллектуальные способности учащихся к учению. Как и другие способности, они проявляются и развиваются в деятельности. Отсутствие условий для проявления активности и самостоятельности приводит к тому, что они не развиваются. Вот почему только широкое использование активных методов, побуждающих к мыслительной и практической деятельности, причем с самого начала процесса обучения, развивает столь важные интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его активность в постоянном овладении знаниями и применении их на практике.

1.2. КЛАССИФИКАЦИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Наиболее полную классификацию активных методов обучения дала М. Новик, выделяя неимитационные и имитационные активные группы обучения (рис.1). Те или иные группы методов определяют соответственно и форму (вид) занятия: неимитационное или имитационное.

Характерной чертой *неимитационных занятий* является отсутствие представленной в той или иной форме имитационной модели изучаемого объекта, процесса или деятельности. При этом активизация обучения достигается лишь в результате использования постоянно действующих прямых и обратных связей между обучающей системой (преподаватель, обучающая машина) и обучаемыми.

Отличительной чертой *имитационных занятий* является наличие модели изучаемого процесса (имитация* индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности). Особенность имитационных методов – разделение их на *игровые* и *неигровые*. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым.

М. Новик указывает на их высокий эффект при усвоении материала, поскольку достигается существенное приближение учебного материала к конкретной практической или профессиональной деятельности. При этом значительно усиливаются мотивация и активность обучения.

* Имитация, имитационное моделирование (от лат. imitaton – воспроизводить) – создание образа, модели некоего объекта или процесса, его искусственное воспроизведение в целях исследования, обучения, прогнозирования.

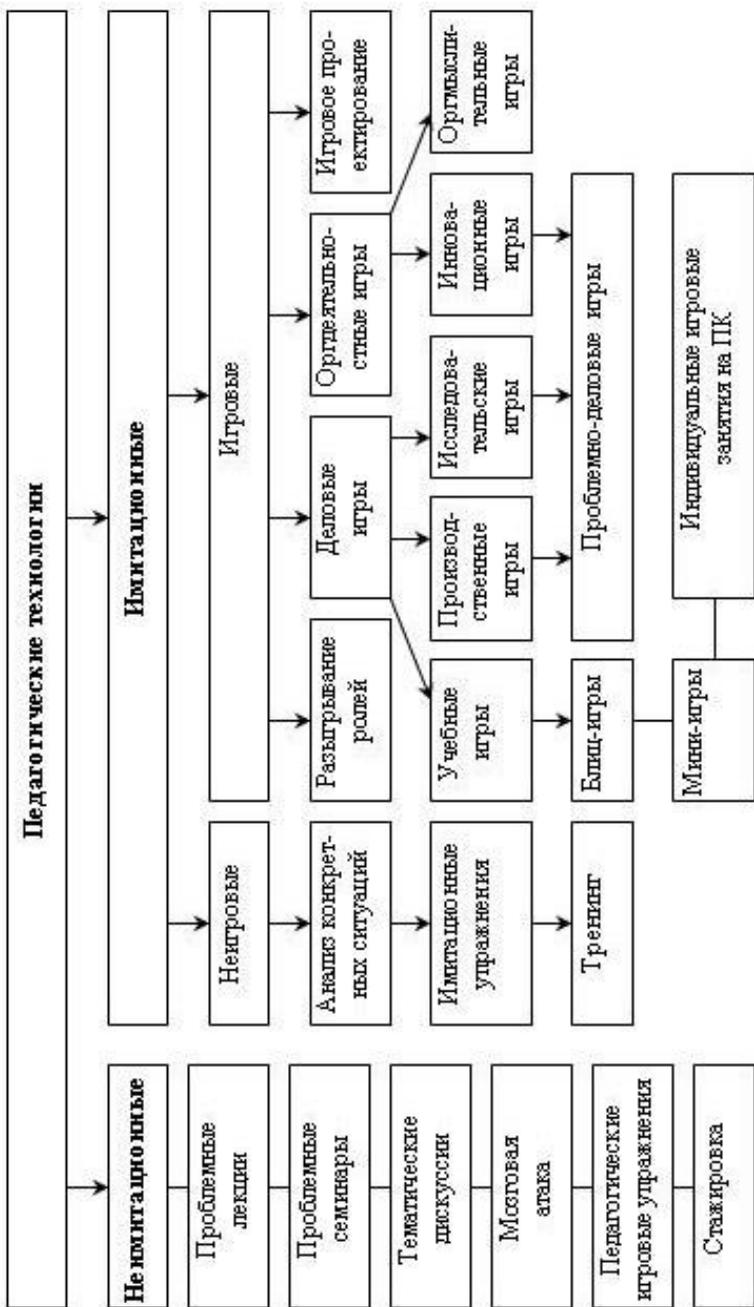


Рис. 1. Классификация активных методов обучения (по Новос М.)

1.3. ИМИТАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

1.3.1. Общие положения

Опыт внедрения методов активного обучения в такие традиционные формы занятий, как лекции, лабораторные и практические работы, курсовые и дипломные проекты и пр., свидетельствует о высокой эффективности этих методов, их благотворном влиянии на повышение качества подготовки специалистов. Но тот же опыт показывает, что активизацией традиционных форм обучения лишь частично решается задача совершенствования подготовки современного инженера. Дело в том, что этими формами в принципе охватываются лишь два (из трех) уровня усвоения знаний: первый, на котором студент получает описание объектов своей отрасли, и второй, на котором он учится решать отдельные практические задачи, связанные с созданием и функционированием этих объектов.

Однако традиционными формами обучения, кроме, пожалуй, производственной практики, почти не затрагивается третий уровень подготовки специалиста, обеспечивающий приобретение им еще в стенах института навыков предстоящей профессиональной (производственной и проектно-конструкторской) деятельности. Трудность получения этих навыков связана с тем, что такая деятельность, как правило, носит коллективный характер, т.е. большинство реальных решений принимается в процессе взаимодействия с коллегами, со смежниками, интересы которых могут подчас оказаться иными.

В жизни на каждом шагу сказывается и вероятностный характер производства, происходят срывы из-за непредвиденных обстоятельств, таких, как задержка поставок материально-технических ресурсов, неожиданное отключение электроэнергии, эпидемия гриппа и пр. Необходимо умение не только быстро ориентироваться в меняющейся обстановке, но и продвигаться к поставленной перед коллективом цели, не теряясь, уверенно преодолевая возникающие отклонения от избранного пути. Без такого умения непомерно затягивается адаптация молодого специалиста на производстве, а применяемые им решения зачастую далеки от оптимальных.

Вот эти-то навыки предстоящей деятельности частично приобретаются студентами в стенах института на имитационных игровых занятиях. Основная отличительная черта таких занятий, помимо тех, которые свойственны всем методам активного обучения, – это *имитация* предстоящей производственно-хозяйственной или проектно-конструкторской деятельности. Такая имитация может носить индивидуальный характер, когда условно не учитывается взаимодействие со смежниками, и коллективный характер, требующий назначения участников занятия на сходные с реальными роли (должностями), отображения их взаимодействия (рис.2).

Практически при подготовке специалистов используется ряд видов имитационных занятий, которые различаются по некоторым существенным

признакам, а также масштабом, сложностью и характером решаемых задач, рациональной областью применения, временем, необходимым на разработку и внедрение того или иного игрового метода.



Рис. 2. Виды имитационных занятий [14, 21]

1.3.2. Имитация индивидуальной профессиональной деятельности

Индивидуальная профессиональная деятельность может имитироваться с помощью:

- метода анализа конкретных ситуаций,
- имитационных упражнений,
- метода тренажера с использованием специально сконструированных тренажеров или универсальных ЭВМ.

Общим для этих видов занятий является то, что студенты не назначаются на какие-либо роли (должности), а экспериментирующие с объектом параллельно или последовательно участники занятия (или небольшие группы участников, что не меняет индивидуального характера деятельности) практически не оказывают влияния друг на друга. Правда, результаты их деятельности могут сравниваться, что побуждает, как обычно при соревновании, к борьбе за улучшение этих результатов.

Метод анализа конкретных ситуаций

Под *конкретной ситуацией* понимается проблема, с которой руководитель или инженерно-технический работник может в любое время встретиться в своей работе и которая требует от него анализа, принятия решений, каких-то конкретных действий.

Различают четыре уровня конкретных ситуаций:

– **ситуация-иллюстрация** используется для наглядного и обозримого представления какого-либо механизма действия, объекта или процесса. Это – примеры, поясняющие преподавателем излагаемую суть;

– **ситуация-упражнение** позволяет научиться применять определенные правила и положения, решать типичные, часто повторяющиеся задачи. Такие ситуации носят в основном тренировочный характер, помогают приобрести опыт;

– **ситуация-оценка** описывает положение, выход из которого в определенном смысле уже найден. Проводится как бы критический анализ ранее принятых решений. Дается мотивированное заключение по поводу происшедшего события. Позиция слушателей – как бы стороннего наблюдателя;

– **ситуация-проблема** представляет определенное сочетание факторов из реальной жизни. Участники являются действующими лицами, как бы актерами, пытающимися найти решение или прийти к выводу о его невозможности.

Анализ конкретных ситуаций характеризуется следующими основными признаками.

1. Наличие сложной задачи или проблемы, сообщаемой студентам преподавателем. Примером такой проблемы может служить недостаточно высокий уровень производительности труда в данной промышленной организации.

2. Формирование преподавателем контрольных вопросов по рассматриваемой проблеме. Контрольные вопросы могут быть связаны с оценкой действующей системы стимулирования, методов планирования и учета работы бригад и их влияния на производительность труда.

3. Разработка соревнующимися группами или отдельными студентами вариантов решения проблемы. Так, некоторые группы или отдельные участники занятия могут разработать более совершенные системы морального и материального стимулирования, другие участники могут предложить способы контроля своевременного обеспечения ресурсами и т.д. Разумеется, каждый вариант должен сопровождаться определенными технико-экономическими показателями.

4. Обсуждение разработанных вариантов с возможным предварительным рецензированием, публичная защита их и т. д. Так, варианты мероприятий, способствующих росту производительности труда, могут обсуждаться на общем собрании всех участников занятия, причем каждая группа или студент защищает свой вариант и в то же время может выступать коллективным оппонентом по отношению к группам или лицам, предложившим другие варианты.

5. Подведение итогов и оценка результатов преподавателем, ведущим занятие.

Перечисленные признаки метода анализа ситуаций определяют область его эффективного применения. Очевидно, этот имитационный метод активного обучения наиболее целесообразен в тех случаях, когда рассматривается отдельная сложная организационная, экономическая или управленческая задача.

Возможные варианты решения могут быть количественно оценены, что позволяет, в конечном счете, принять лучший из них. Как правило, лучший вариант не является подлинно оптимальным и не представляет собой заранее установленное правильное однозначное решение, а формируется преподавателем с учетом материалов, предложенных участниками занятия.

Практика показала, что метод анализа конкретных ситуаций стимулирует обращение обучаемых к научным источникам, усиливает стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на поставлен-

ные вопросы. Однако основная цель этого метода – развивать аналитические способности обучающихся, способствовать правильному использованию имеющейся в их распоряжении информации, выработать самостоятельность и инициативность в решениях.

Имитационные упражнения

Имитационное упражнение характеризуется признаками, весьма сходными с теми, которые присущи методу анализа конкретных ситуаций. В то же время специфической чертой имитационного упражнения является наличие заранее известного преподавателю (но не студентам) правильного или наилучшего (оптимального) решения проблемы. Поэтому имитационное упражнение оказывается более простым, чем метод анализа конкретных ситуаций, а результаты в определенном смысле запрограммированным. Чаще всего здесь не требуется каких-либо длительных и глубоких исследований или проектно-конструкторских работ в период подготовки и проведения занятий, а сами занятия являются сравнительно короткими и легко укладываются в обычное расписание.

Пример имитационного упражнения – своеобразный экзамен на знание тех или иных законоположений, правил, методов, инструкций. Так, преподаватель может задать группе обучающихся «руководителей строек» вопрос о мерах, которые они должны принять при определенных действиях подчиненных, недостаточно удовлетворяющих руководителей. Ответы могут быть индивидуальными или коллективными (слушатели разделяются на небольшие группы), но правильный ответ во всех случаях заранее известен преподавателю, поэтому он точно оценивает поступающие ответы и выделяет лучшие из них.

Метод тренажера

Метод тренажера с помощью специально сконструированных тренажеров используется для приобретения студентом индивидуальных навыков конкретной профессиональной деятельности. Так, могут быть созданы тренажеры для имитации работы диспетчера в автоматизированном диспетчерском пункте строительной организации или для приобретения навыков управления экскаватором.

В качестве тренажеров могут использоваться и универсальные ЭВМ, снабженные соответствующими терминальными устройствами. Так, с помощью дисплея можно обеспечить индивидуальный тренаж прораба, начальника строительного управления или управляющего трестом, которому выдается информация о состоянии производственно-хозяйственной деятельности, сбоях в материально-техническом обеспечении, обнаруженном браке в работе. Принятые им меры – указания различным службам и работникам – передаются в ЭВМ, где вырабатывается реакция на них и дается соответствующая оценка.

1.3.3. Имитация коллективной профессиональной деятельности

Такого рода имитация осуществляется на *интерактивных* игровых занятиях, характеризующихся, во-первых, выделением ролей (не менее двух), назначением на них обучаемых и, во-вторых, взаимодействием участников занятия, занимающих различные игровые должности.

Кратко охарактеризуем виды игровых занятий, в процессе которых имитируется коллективная профессиональная деятельность.

Деловые игры

Деловая игра представляет собой форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирование таких системных отношений, которые характерны для этой деятельности как целого.

Предметное содержание – знания, умения и навыки по специальности. *Социальное содержание* – знания, умения и навыки в управлении коллективом, взаимодействие с другими людьми. Моделирование всего этого в целом даёт деловую игру.

С помощью знаковых средств (язык, речь, графики, таблицы, документы) в деловой игре воспроизводится профессиональная обстановка, сходная по основным существенным характеристикам с реальной. Вместе с тем в деловой игре воспроизводятся лишь типичные обобщённые ситуации в сжатом масштабе времени.

Например, экзаменационная сессия может быть разыграна за одно игровое занятие, а разработка перспективного плана развития предприятия – за период от одного игрового занятия до одного дня.

Для деловых игр (ДИ) характерно следующее:

- наличие общей проблемы и цели игрового коллектива (например, разработка за определенный срок модели женского демисезонного пальто из концевых остатков ткани, отвечающей ряду требований);

- наличие и распределение ролей (например, для разработки модели женского демисезонного пальто должно быть создано из числа учащихся конструкторское бюро, состоящее из нескольких отделов; отсюда роли: начальник конструкторского бюро, начальник отдела, художник-модельер, технолог, закройщик, швея);

- различие интересов участников игры (при разработке модели и изготовлении женского демисезонного пальто возможны противоречивые интересы: художник-модельер будет стараться создать наиболее современную модель, имеющую оригинальные детали, узлы, а швею устроит более простая конструкция, не требующая сложной обработки);

- учет неопределенностей вероятностного характера (например, отсутствие фурнитуры, отключение электроэнергии, болезни людей и т.п.);

- наличие нескольких взаимосвязанных ситуаций, когда каждое последующее решение связано с предыдущим (т.е. игра всегда состоит из ряда взаимосвязанных этапов, шагов);

– уменьшение масштабов времени в игре (т.е. жизненные ситуации, протекающие в реальных условиях достаточно длительное время, в игре проигрываются за несколько часов);

– наличие системы стимулирования, реализующей три основные функции: побудить каждого из участников ДИ действовать, как в жизни; подчинить в случае необходимости интересы того или иного участника ДИ общей цели коллектива, сделать выгодным именно такое решение для этого участника; дать объективную оценку личного вклада каждого участника игры в достижение общей цели, добиться высокого результата деятельности игрового коллектива (балльная оценка каждого участника);

– руководство игрой (т.е. педагог, выступающий в роли руководителя игры, должен знать ее наизусть, чтобы не только соблюдать режим игры, но и обеспечить объективность оценки результатов игровой деятельности учащихся).

Отсутствие хотя бы одного из перечисленных признаков не позволяет отнести занятие к деловой игре.

Охарактеризованные признаки деловых игр дают возможность выделить три основных направления эффективного применения: исследования в области экономики, управления и т.д.; обучение, подготовка и переподготовка руководящих кадров; профотбор, аттестация кадров. Поэтому деловые игры называют также «управленческими имитационными», подчеркивая тем самым их основное назначение, а также связь с методами моделирования.

Создание серьезной деловой игры, как правило, отнимает годы труда высококвалифицированных специалистов.

Разыгрывание ролей

Разыгрывание ролей – более простой, чем деловые игры, имитационный игровой метод активного обучения, требующий меньших затрат времени и средств на разработку и внедрение. Однако он чрезвычайно эффективен при решении определенных плановых, проектных и производственных задач.

Кроме того, разыгрывание предназначено для формирования умений и навыков в управлении коллективом, взаимодействия с другими людьми. В этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель – пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».

Основные признаки метода разыгрывания ролей.

1. Наличие сложной задачи или проблемы и распределение ролей между участниками ее решения. Так, с помощью метода разыгрывания ролей может быть имитировано «производственное совещание», причем участвующие в нем студенты или слушатели назначаются на роли различных участников совещания – начальников планового, производственного, технического и других отделов, руководства строительной организации, начальников

участков, отдела снабжения, бухгалтерии и т.д. На совещании должны быть, например, коллективно разработаны предложения по переходу на строительство домов новой серии.

2. Различие интересов участников, представляющих различные службы и подразделения. Так, производственный отдел на том же совещании стремится увеличить запасы, чтобы обеспечить бесперебойную работу на стройках, а отдел снабжения возражает против сверхнормативных запасов.

3. Взаимодействие участников игрового занятия, в частности, посредством проведения дискуссии. В упомянутом выше примере каждый участник производственного совещания анализирует обстановку и вносит предложения с позиций и с учетом интересов представляемого им подразделения (должностного лица). Естественно, он может также в процессе обсуждения соглашаться или не соглашаться с мнением других участников.

4. Ввод преподавателем в процессе занятия корректирующих условий. Преподаватель может прервать обсуждение и сообщить некоторые новые сведения, которые следует учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в другое русло и т. д.

5. Оценка результатов обсуждения и подведение итогов преподавателем. Следует отметить, что в отличие от деловой игры, характеризующейся самонастройкой и самообучением, здесь эти качества не доминируют, в связи с чем и требуются оценка и подведение итогов преподавателем.

Указанные признаки метода разыгрывания ролей определяют область его рационального применения. Этот метод наиболее эффективен при решении таких отдельных достаточно сложных управленческих и экономических задач, которые не могут быть ориентированы на какой-нибудь один критерий. Решение подобной задачи на оптимум обычно невозможно: оно является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых не идентичны.

Игровое проектирование (конструирование)

Игровое проектирование (конструирование) характеризуется следующими отличительными признаками.

1. Наличие сложной исследовательской, инженерной или методической проблемы или задачи, которую сообщает слушателям преподаватель. Он же формулирует контрольные вопросы по проблеме.

2. Разделение обучающихся на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять и один студент), которые разрабатывают варианты решения поставленной проблемы (задачи).

Как правило, для проектно-конструкторской выработки вариантов решения требуется немало времени, измеряемого днями, а иногда и неделями. Кроме того, разработка носит ярко выраженный инженерный характер. Поэтому целесообразно совмещать эту часть игрового проектирования с разра-

боткой курсовых проектов и другими заданиями, выполняемыми не обязательно в стенах института. Примером занятия может стать поиск рационального варианта транспортной развязки конкретного городского перекрестка. Даже эскизная подготовка вариантов такой разработки является достаточно серьезной и длительной проектно-конструкторской работой, выполняемой параллельно несколькими небольшими группами студентов в течение ряда недель. Одна группа или студент может предложить организовать движение транспорта в двух уровнях, другая – построить подземные переходы и т. д. Очевидно, такая работа может с успехом заменить традиционное курсовое проектирование в соответствующей области.

3. Имитация заседания научно-технического совета (или другого сходного с ним органа), на котором с применением метода разыгрывания ролей производится публичная защита разработанных вариантов решений (с их предварительным рецензированием). Перед таким заседанием происходит распределение ролей.

Метод игрового проектирования существенно активизирует изучение сложных инженерных (не управленческих, не экономических) дисциплин, делает его более результативным, приближает к реальной проектно-конструкторской деятельности выпускников технических вузов.

Каждый из методов активного обучения, представленный в классификации, отличается определенными признаками, имеет свое назначение и рациональную область применения. Только сочетанием различных методов можно достигнуть активизации учебного процесса от начала до конца, подготовки инженеров различных специальностей.

2. ИГРОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Обучение и игра – не враги, цели и интересы которых совершенно противоположны и несогласимы, – это друзья, товарищи, которым сама природа указала идти одной дорогой и взаимно поддерживать друг друга... Игры особенно способны развить активную сторону человеческой природы, столь же как активность ума, сколько чувства и воли.

П.Ф. Каптеров

2.1. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

2.1.1. Игра как феномен. Различные теории игры

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

В обыденном употреблении слово «игра» трактуется по-разному, обозначая обширный круг действий человеческих: с одной стороны, не претендующих на тяжелую работу, с другой стороны, доставляющих людям веселье и удовольствие.

Многие ученые занимаются наблюдением, описанием и объяснением игры животных, детей и взрослых. Каковы биологические функции игры? Это выход избыточной энергии, подчинение врожденному инстинкту подражания, потребность в отдыхе и разрядке, тренировка перед серьезным делом, упражнение в самообладании, стремление к главенству, компенсация вредных побуждений, восполнение монотонной деятельности, удовлетворение невыполнимых в реальной обстановке желаний.

Но ни одно из объяснений не отвечает на вопрос, в чем же все-таки «соль» игры?

Слово «игра» – не научное понятие в строгом смысле слова. Может быть, именно поэтому мы не имеем до настоящего времени удовлетворительных разграничений игровых деятельностей и объяснения существующих форм игры.

Существует множество взглядов на общую теорию игры: когда, как и зачем возникла игровая деятельность биомашин.

Известными мыслителями прошлого Генри Спенсером и Фридрихом Шиллером была выдвинута *теория «избытка сил»*, которая на современном языке может быть представлена как периодически спонтанная рекумуляция играющим существом накопленной биоэнергии.

«Игра есть точно такое же искусственное упражнение сил, которое вследствие недостатка для них естественного упражнения становится столь готовыми для разрядки, что ищут себе исхода в вымышленных деятельностях на место недостающих настоящих деятельностей».

Немецкий ученый Карл Гроос предложил *теорию «упражнений и самообучения»* животных, в т.ч. и человека. Гроос писал, что каждое высшее животное обладает инстинктом целесообразного поведения, к которому относит-

ся импульсное стремление к деятельности, особенно в период интенсивного роста. Но как бы ни были совершенны инстинкты, они недостаточно отработаны для жизнедеятельности, именно поэтому у всех высших животных возникает период детства, целью которого является приспособление к взрослой жизни. Там, где растущая биомашина из собственного внутреннего побуждения проявляет, закрепляет и развивает свои способности, там, утверждал Гросс, люди имеют дело с самыми изначальными формами естественной игры.

В. Вунд предложил *теорию «игра – это дитя труда»*. «Нет ни одной игры, которая не имела бы себе прототипа в одной из форм серьезного труда, всегда предшествующего ей и по времени и самому существу. Необходимость существования вынуждает человека к труду. А в нем он постепенно научится ценить деятельность своих сил как источник наслаждения. Игра устраняет при этом полезную цель труда и, следовательно, делает целью этот самый приятный результат, сопровождающий труд».

2.1.2. Игра как средство обучения и развития

Определение игры

Существуют десятки определений, отражающих сложность однозначного объяснения понятия «игра». Например:

- игра является видом человеческой деятельности, способной воссоздать другие виды человеческой деятельности;
- игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе;
- игра – это самостоятельная социальная структура, подразумевающая состязание между двумя или более противоборствующими сторонами, а также ограниченная процедурами и правилами с целью достижения победы одной из сторон.

Но ближе всего к определению игры как метода обучения в отечественной педагогике и психологии считается следующая формулировка: «Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением».

Структура игры

В структуру игры как деятельности личности входят этапы:

- целеполагания;
- планирования;
- реализации цели;
- анализа результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средства реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Главные черты игры

Большинство игр отличают следующие черты (Шмаков С.А.):

1. Свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
2. Творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);
3. Эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);
4. Наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Функции игры

Игре присущи различные свершения, «исполнения», различная полезность, разный круг отражаемой деятельности, различные назначения-функции. Функциональность игры идет от запросов социальной практики, от психофизиологических потребностей растущего ребенка и редуцирования им человеческой деятельности. *Функции игры – ее разнообразная полезность. У каждого вида игры своя полезность.* Назовем наиболее важные функции.

Функция социализации. Игра есть сильнейшее средство включения ребенка в систему общественных отношений, усвоения им норм человеческого общежития, богатств культуры, формирования его как личности, позволяющей ребенку функционировать в качестве полноправного члена детского или взрослого коллектива. «Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире» (Сухомлинский В.А.).

Функция межнациональной коммуникации. Игра позволяет ребенку усваивать общечеловеческие ценности, культуру представителей разных национальностей, поскольку «игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны».

Функция самореализации ребенка в игре как «полигоне человеческой практики». Реализация – осуществление какого-либо плана, намерения, исполнение желаний самим индивидом. Для ребенка игра важна как сфера реа-

лизации себя как человека, как личности. Именно в этом плане ребенку важен сам процесс игры, а не результат, или конкурентность, или возможность победы, или достижение какой-либо цели. Процесс игры – пространство самореализации. Игра – уникальный полигон человеческой практики ребенка, действительности как области применения и проверки накопленного опыта.

Игра позволяет, с одной стороны, построить и проверить проект снятия конкретных жизненных затруднений в практике ребенка, с другой – выявить недостатки опыта. Человеческая практика постоянно вводится в игровую ситуацию для того, чтобы раскрыть возможные или уже имеющиеся проблемы у ребенка и моделировать их снятие.

Коммуникативная функция игры ярко иллюстрирует тот факт, что игра – деятельность коммуникативная, позволяющая ребенку войти в реальный контекст сложнейших человеческих отношений. Детям абсолютно необходимы общая мечта, общее желание быть вместе, опыт коллективных переживаний.

Если игра есть форма общения людей (Каган), тем более детей, то вне контактов взаимодействия, взаимопонимания, взаимоуступок никакой игры между детьми быть не может. Игра – победа товарищеского сознания. Очевидно, общение следует рассматривать как основной энергетический источник игры, питающий его эмоциональную сторону.

Игры формируют в ребенке и сохраняют у взрослого человека такие привлекательные социальные черты, как обаяние, непосредственность, общительность.

Диагностическая функция. Диагностика – способность распознать, процесс становления диагноза. Диагноз – определение не только существа и особенностей болезни, но и отклонений в поведении ребенка и вместе с тем в нормативном поведении. Игра обладает предсказательностью, она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека, во-первых, потому, что индивид ведет себя в игре на максимальной проявленности (физические силы, интеллект, творчество), во-вторых, игра сама по себе особое «поле самовыражения».

Игра наиболее объективно выявляет ресурсы интеллекта, двигательный потенциал, творческие задатки и характер, качество межличностных отношений детей друг с другом (симпатии, антипатии). «В каждой хорошей игре, – писал А.С. Макаренко, – есть прежде всего рабочее усилие и усилие мысли... Игра без усилия, игра без активной деятельности – всегда плохая игра... Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре». В этом известном положении Макаренко прослеживается мысль об игре как методе диагностики ребенка. «Рабочие усилия», «усилие мысли», как отмечено выше, идут на максимальности, на «пределе» возможного, уже потому в играх наглядно видно, что берут дети от жизни, чего им недостает, над чем следует потрудиться воспитателю.

Игротерапевтическая функция. Особую роль выполняет игра как средство терапии по отношению к больным детям и детям, имеющим неклинические отклонения в здоровье. Лечение игрой (pleaotherapy) – серьезная перспектива лечебной педагогики и обычной педагогики, так как игра может быть и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у ребенка в поведении, в общении с окружающими, в учении.

Игра стимулирует в ребенке органы, ранее бездействующие, и тем самым восстанавливает равновесие его сил. Природа специально предоставила человеку длительный период детства, чтобы играя развивать жизненно важные органы и функции.

«Эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые ребенок получает в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которых ролевая игра ставит ребенка как со взрослым, так и со сверстниками, в отношении свободы и сотрудничества, взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту» (Эльконин Д.Б.).

Игротерапевтическая функция игры включает в себя релаксационную функцию, т.е. снятие или уменьшение эмоционального, физического, интеллектуального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему.

Функция коррекции в игре. В ряду важнейших функций игры выступает и её психокорректирующая функция. Психологическая коррекция есть внесение позитивных изменений, дополнений в гибкую структуру личностных показателей индивида. В игре этот процесс происходит естественно, мягко.

В связи с тем, что основная непосредственная причина нервнопсихических заболеваний, «пограничных» психических состояний и отклонений в поведении детей кроется в контактных взаимоотношениях, коррекционные игры способны оказать помощь детям с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе. В основном это переживания, возникшие в результате беспокойства, страха, обиды, неуверенности в себе, скованности и нерешительности в общении, в неумении постоять за себя, неспособности контролировать свои чувства. Считается, что использование игры как средства психокоррекции необходимо чаще применять в работе не только с аномальными детьми, но и с нормальными, в играх с которыми эта функция использовалась слабо.

Познавательная (когнитивная) функция игры, посредством которой участники не только интенсивно усваивают новые знания, но и овладевают различными способами и методами познания действительности. В ходе сложных имитационно-ролевых игр учащиеся, как правило, приучаются к самостоятельному поиску информации и ее творческому осмыслению.

Развлекательная функция игры, пожалуй, одна из основных ее функций.

Развлечение – это влечение к разному, разнообразному, это в конце концов разные интересы человека. Поскольку влечение – психическое состояние, вы-

ражающее неосознанную или недостаточно осознанную потребность объекта, развлекательная функция игры связана с созданием определенного комфорта, благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, т.е. стабилизация личности, реализация уровней ее притязаний. В.А. Сухомлинский говорил: «Наиболее интенсивное развитие личности школьника происходит не на уроке, как думают большинство учителей, а в сфере свободного общения, досуга, труда, любимых занятий, игры».

Игра – стратегически тонко организованное культурное пространство развлечений ребенка, в котором он идет от развлечения к развитию.

Игра как средство обучения и связанного с обучением развития

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, творчество, терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игра является одним из средств активизации учебного процесса, благодаря такой характерной особенности, как *двуплановость*: с одной стороны, играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач, с другой – ряд моментов этой деятельности носит условный характер, позволяющий отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными сопутствующими обстоятельствами.

Следующим существенным свойством игры, стимулирующим деятельность, является *неопределенность исхода* игры. Это свойство создает возможность для игрока влиять на ситуацию. Уровень неопределенности соответствует шансам игрока показать себе и окружающим, что он может достичь цели. Таким образом, неопределенность исхода игры активизирует возможности игрока, то есть переводит их из потенциального состояния в актуальное. Стимулирующее воздействие неопределенности игры вариативно, оно зависит, в частности, от уровня трудности данной игровой цели для данного игрока в данных условиях, от интересов играющего и др.

Огромное значение игровая активность имеет для роста внутренней организованности. В качестве необходимого условия этого роста выступает такое свойство игры, как ее *добровольность*. Игра по принуждению не просто перестает быть игрой, она превращает активность в реагирование, собственная динамика деятельности заменяется внешними стимулами.

Необходимым шагом в определении функции игры как средства обучения и развития является выделение области оптимального функционирования игры в таком качестве. Дело в том, что игра не является единственным средством развития, более того, она не является ведущим видом деятельности ни для школьников, ни для подростков, ни для взрослых.

В каких случаях игра является оптимальным средством обучения и развития? Игровые формы педагогического воздействия наилучшим образом вписываются в педагогические системы, построенные на гуманистических принципах, на диалогическом взаимодействии воспитателей и воспитанников. Между тем игра не может быть основным средством обучения и развития.

Еще Я.А. Каменский назвал игру занятием третьей степени, подразумевая при этом приоритет учения и труда в системе методов, связанных с организацией деятельности воспитанников. Так же, как невозможно научиться плавать без воды, невозможно подготовиться к жизни только играя, то есть занимаясь непродуктивной деятельностью. Игра не может и, по всей вероятности, не должна полностью обеспечивать, например, овладение системой знаний и умений, необходимых для развернутых форм социально значимой деятельности.

Непродуктивность игры оказывается ее преимуществом на начальных этапах освоения любой деятельности. Освоение всякого способа деятельности требует практики на самых ранних этапах. Это связано, в частности, с эффектом затрудненного включения индивидуальной активности в ситуациях перенасыщенности информацией, например, в результате длительного пассивного восприятия знаний. Игра может стать идеальным педагогическим средством всякий раз, когда наличный уровень умений воспитанника еще не позволяет ему создать реальный продукт. Важнейшее преимущество игры как средства обучения и развития – легкость возникновения состояния активности, возможность приобщения практически к любому виду деятельности человека, имеющего любой уровень базовых умений и навыков.

Игра, безусловно, может рассматриваться как адекватное средство обучения, если задачей педагога является:

- включение познавательной активности;
- создание ситуации успеха в учебной игре как предпосылки включения последующих циклов познавательной активности.

Таким образом, функция игры в учебном процессе состоит в обеспечении эмоционально приподнятой обстановки, облегчающей усвоение материала, оказывающей внушающее воздействие.

Главная же идея, определяющая актуализацию игровой деятельности в образовательном процессе, состоит в том, что игра не только альтернатива серости и скуки в борьбе за самостоятельность детей, за создание мажорного климата школьного коллектива, но и средство развития творческих задатков, воображения и фантазии детей, комплексная сфера их жизнедеятельности, способная совместить труд, познание и искусство.

2.2. ИГРОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

2.2.1. Понятие «игровые педагогические технологии»

Игра как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим использовалась с древнейших времен. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В учебном процессе школы до недавнего времени использование игры было весьма ограничено. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельной технологии для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элемент более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введение, объяснение, закрепление, упрощение, контроль);
- как технологии внеклассной работы.

Представим два определения понятия «игровые педагогические технологии», которые органично дополняют друг друга и создают общую картину.

1. *Игровые педагогические технологии - это технологии обучения, ставящие своей целью обеспечение личностно-деятельного характера усвоения знаний, приобретения умений и навыков; активизируют самостоятельную познавательную деятельность, направленную на поиск, обработку и усвоение учебной информации с помощью игровых методов вовлечения обучаемых в творческую деятельность.*

2. *Игровые педагогические технологии включают достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.*

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатам, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

2.2.2. Реализация игровых педагогических технологий

Принципы реализации игровых форм обучения

Итак, в основе игровых педагогических технологий лежит дидактическая (учебно-педагогическая) игра.

Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений и процессов. В дидактической игре учебная деятельность (основной тип деятельности) вплетается в игровую и приобретает черты совместной игровой учебной деятельности.

Следует различать дидактические игры, построенные на внешней занимательности, и игры, требующие действий, которые входят в состав деятельности, подлежащей усвоению.

Пример первого вида игр: на уроке русского языка предлагается ситуация, когда ученики должны перевести *козлика* через *мост над пропастью*, вставив необходимые буквы в слова. Здесь ситуация используется только как стимул, возбуждающий интерес у школьников (соревнования, аукционы, конкурсы и т.д.).

Пример дидактических игр, имитирующих сущность механизма: на уроке физики каждый ученик из одного ряда представляет собой «положительный источник питания», ученики из второго ряда — «отрицательные источники»; они должны соединять руки, как бы составляя последовательное или параллельное соединение. В данном случае действия учащихся имитируют схему соединения источников, т.е. само содержание обучения.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям.

1. Дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи (цели).

Пример. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА. Сложение с переходом через десяток. Вместе с детьми мы «покоряем вершины». Решаем примеры и перемещаем фигурку альпиниста на соответствующее количество шагов. Чтобы альпинист покорил вершину, нужно правильно решить много примеров.

2. Учебная деятельность подчиняется правилам игры.

Пример. ИСТОРИЯ. Если вы хотите, чтобы ваши ученики лучше повторили пройденный материал, на уроке истории «полетайте» с ними на «хронолете». Для его изготовления не нужны громоздкие конструкции – простой бумажный самолетик, который мальчишки делают за минуту, вполне пригоден для «полета во времени». Например, в 5-8 классах можно уделить в конце урока несколько минут этой игре. Карандашом написать дату, место события и запустить «хронолет»: к кому на парту он сядет, тот и попадает в «другое время». Ученик, оказавшись в другом времени, должен рассказать нам о том, что он там видел. Ребята с удовольствием играют в эту игру. Им разрешается фантазировать, но не отступая от исторической реальности.

3. Учебный материал используется в качестве ее средства.

Пример. ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК. Игра проводится так же, как всем известная игра в города (Новгород – Днепропетровск – Киев – Волгоград...). Но называются не только города, а любые слова. Цепочка может выглядеть примерно так: day – yard – desk – knife – ... Естественно, слово нужно правильно назвать (написать) и дать его перевод. По мере накопления словесного запаса можно вводить дополнительные ограничения, например называть только существительные, или только слова длиной от 3 до 5 букв, или имена собственные... Играют двое или больше участников, это может быть отдельный ученик или команда.

4. В учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую.

Пример. МАТЕМАТИКА. На доске написаны примеры в три столбика. Ученики разбиты на три команды. Первые участники игры от каждой команды одновре-

менно подходят к доске, решают первое задание из своего столбика, затем возвращаются на места, отдав мел второму члену своей команды. Он также идет к доске и передает эстафету дальше. Выигрывает та команда, которая быстрее и без ошибок выполнит свое задание.

5. Успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Пример: ЛИТЕРАТУРА. Московский психолог Л.А. Концевая предложила своим ученикам вообразить себя актерами или режиссерами. Каждый актер сам выбрал себе роль – Катерины, Варвары, Дикого, Кудряша; каждый режиссер самостоятельно выбрал сцену для постановки. После этого каждый продельвал ту подготовительную работу, которая необходима актеру, чтобы войти в роль, режиссеру – чтобы понять пьесу. Вместо обычных школьных сочинений актеры писали, как они представляют себе день из жизни своего героя, режиссеры – как должна играть выбранная ими сцена. Несмотря на то, что каждый ученик вживался только в один образ, он неминуемо должен был «почувствовать» всю пьесу. Ведь чтобы понять, как играть Катерину, надо хорошо знать и Кабаниху, и Бориса, и Тихона. Для того чтобы поставить сцену в пьесе, надо постигнуть смысл как предыдущих, так и последующих сцен.

Обратим особое внимание на подведение итогов в дидактических играх. Итоги игры выступают в двойном плане – как игровой, так и учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ игровой ситуации как моделирующей, ее соотношение с реальностью. Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия.

Игровой прием «Шапка вопросов»

Иногда все вышеперечисленные принципы реализации игровых приемов и ситуации могут действовать как одно целое и применяться независимо от дисциплины или возраста учащихся. Разберем подробно игровой прием «Шапка вопросов».

Общая схема игры

Вид работы по любому учебному тексту или по личным впечатлениям, требующий общения и взаимосвязи учащихся друг с другом. Каждый участвующий бросает в «шапку» три записки с вопросом по тексту:

1. Вопрос, проверяющий знание текста;
2. Вопрос, ответ на который я сам не знаю, но хотел бы узнать (по тексту);
3. Вопрос по выяснению другого мнения о тексте и сравнению его со своим.

Участники могут ограничиваться и одним-двумя вопросами. Смысл игры заключается в постановке ученика, формулирующего и записывающего эти вопросы, в разные позиции: проверяющего, не знающего, советуемого.

Отвечают на вопросы все ученики. Они подходят к «шапке» и вынимают одну из бумажек. Во время выполнения задания хорошо и доступно для учащихся раскрывается понятие «интересного» и «неинтересного» вопроса и отве-

та.

В разных вариантах свои вопросы дети могут задавать и устно. При устном варианте вопросов (например, в начальной школе) эффект случайного подбора спрашивающих и отвечающих сохраняется: отвечающий вытаскивает билет, на котором написано имя или инициалы ученика, на устный вопрос которого должен ответить тот, кто вышел к «шапке».

Пример использования схемы игры

Урок литературы. Тема: роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Старшеклассники, сдвинув парты с привычных мест, стоя писали на полках бумаги свои вопросы по роману Достоевского и, скатав полоску в трубочку, относили ее в одну из «шапок», лежащих на подоконниках. Таких «шапок» было три. В одну старшеклассники складывали записки с вопросами для проверки знания текста; в другую – связанные с выяснением того, как относится отвечающий к изложенному в записке мнению о романе, суждению о персонажах, и в третью «шапку» складывались вопросы по роману «Преступление и наказание», на которые сам спрашивающий ученик затруднялся ответить.

Среди вопросов в первой «шапке» были, например, такие: «Сколько раз Порфирий Петрович встречался с Раскольниковым?»; «В какой части романа больше всего глав?». Примеры из второй: «Мне не нравится Раскольников, особенно за его отношение к сестре, а тебе?»; «На месте Сони я не стала бы давать деньги отцу [Семену Захаровичу Мармеладову] на водку. Я права?». И, наконец, примеры из третьей «шапки»: «Я не понимаю, зачем Раскольников сам во всем признался»; «Мне непонятно, чему учит роман. За что некоторые любят Достоевского?» и т. п.

Трое учеников (по желанию) вытянули по одному вопросу из каждой «шапки» и после небольшой подготовки, во время которой можно было пользоваться текстом романа, ответили на вопросы. Пока они готовились, остальные ученики, разделившись на пары, обсуждали свои вопросы и возможные ответы на них. Когда начались ответы добровольцев, класс слушал их с большой заинтересованностью. Оказалось, что они интересно отвечали и обстоятельно излагали свое мнение даже по вопросам, явно несерьезным. И те, кто их задал, в первую очередь были поражены возможностью отвечать серьезно на такие вопросы.

Задание настолько понравилось, что ученики стали настаивать, чтобы учитель еще раз разрешил, теперь уже другим желающим (число которых быстро возросло) испытать себя на вопросах из «шапок». Педагог как бы нехотя согласился, но с условием: так как время ограничено, то к «шапкам вопросов» выйдут только пять учеников и (в случае надобности – при поддержке своих напарников из числа оставшихся) ответят только на один вопрос.

Было даже странно видеть, что учитель не принуждает учеников отвечать на вопросы, а, наоборот, ограничивает активность, охватившую класс.

Обратим особое внимание: чтобы снять возможные отказы учеников придумывать и записывать вопросы, учитель разрешил задавать практически

любые вопросы по каждому из трех типов. Он даже привел шуточные примеры по выяснению «знания книги»: «Сколько стоит книга?», «Сколько букв в названии?». Такие примеры вызывали у старшеклассников улыбку, и ни один из них в своей записке эти вопросы не повторил.

Учителю удалось предупредить отказы старшеклассников тянуть вопросы из «шапок» и игровым азартом, и тем, что сначала к доске шли только желающие, которые не боялись отвечать на вопросы своего же товарища, а не проверяющего.

Структурные элементы реализации игры

Дидактическую цель – изучение романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» – учитель представил перед учащимися в форме игровой цели – ответить на выпавшие вопросы своих одноклассников. Правила игры устанавливают количество вопросов и порядок ответа на них, тем самым учебная деятельность подчиняется правилам игры.

Учебный материал – роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» – являлся средством игры, так как текст произведения использовался при подготовке вопросов-ответов и при их обсуждении.

Элементом соревнования в учебную деятельность были введены воля случая, азарт, желание испытать себя, ответы лучше других, что перевело дидактическую задачу в игровую.

Хорошие ответы на поставленные вопросы – игровой результат – показывают хорошие знания произведения, т.е. успешное выполнение дидактического задания.

Основные требования к ведущему дидактической игры

Важнейшим качеством ведущего является *профессиональный такт* по отношению к участникам игры. Ведущий должен стремиться к ограничению своего вмешательства в игру и к максимальной активизации школьников. Он должен использовать любую возможность для поддержки интересных и конструктивных высказываний участников игры не столько словом, сколько мимикой, жестом, взглядом.

Для успешного хода игры (и особенно ее начала) важна *уверенность* ведущего в том, что игра пройдет интересно и полезно.

Практика показывает, что многие педагоги и психологи в целом приветствуют игровой метод, но сами боятся играть с учащимися. Ведущему нужна *смелость* не только для своих первых игр, но и смелость экспериментатора по постоянному обновлению, совершенствованию уже используемых игр. Если такое «экспериментирование» проводится на фоне тактичных действий ведущего, то школьники обычно идут навстречу и как могут помогают ведущему сделать игру еще интереснее.

Трудной задачей для ведущего, не имеющего достаточного опыта педагогической работы со школьниками (в основном психолога), является *под-*

держание дисциплины в играющем классе, контроль за игрой. Здесь нежелательными являются две крайности: первая – потеря контроля за игрой, когда ведущий идет на поводу у участников; вторая – слишком строгая дисциплина, мешающая самораскрытию школьников и препятствующая полноценному развитию игры. Ведущий должен специально готовить себя к решению задач по поддержанию дисциплины. Самый верный способ здесь – смелее и больше играть.

Успешному проведению игры способствует **индивидуальный стиль ведения игры**. Выработывая свой стиль, ведущий не должен расстраиваться из-за того, что он в чем-то не похож на других ведущих. Творческое переосмысливание чужого опыта и постоянный поиск собственных резервов – основа выработки индивидуального стиля ведения игры.

2.2.3. Спектр целевых ориентаций игровых технологий

Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение знаний, умений, навыков в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определённых подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умения, находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

2.2.4. Классификация педагогических игр

Место и роль игровых технологий в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

Педагогические игры достаточно разнообразны по:

- дидактическим целям;
- организационной структуре;
- возрастным возможностям их использования;
- специфике содержания.

Сложность однозначного объяснения понятия «игра» отразилась и на ее классификации, значительно отличающейся у многих педагогов-ученых. Мы рассмотрим две наиболее интересные попытки классифицировать педагогические игры в соответствии с различными основаниями. Первая классификация подробно рассматривает педагогические игры для детей дошкольного и младшего школьного возраста, вторая классификация (Г.К. Селевко) дает

общий взгляд на педагогические игры.

Классификация педагогических игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста

Принято различать два основных типа игр: 1) игры с фиксированными, открытыми правилами; 2) игры со скрытыми правилами (рис.3).

Примерами игр первого типа являются большинство дидактических, познавательных, подвижных игр, сюда относятся развивающие интеллектуальные, музыкальные, игры-забавы, аттракционы.

Ко второму типу относятся игры сюжетно-ролевые. Правила в них существуют неявно. Они в нормах поведения воспроизводимых героев, то есть, если мы играем роль врага, то обязаны подчиняться функциям, обязанностям этой профессии, а это и есть скрытые правила игры.

Рассмотрим в самых общих чертах характерные особенности некоторых игр.

Игры, в которых на основе жизненных или художественных впечатлений, самостоятельно или с помощью взрослых творчески воспроизводятся детьми социальные отношения или материальные объекты, мы называем **сюжетно-ролевыми**. Особенно большое значение они имеют в нравственном воспитании, в развитии фантазии, воображения и речи. Они носят преимущественно коллективный характер, ибо отражают существо отношений в обществе. Подразделяют их на ролевые, игры-драматизации, режиссерские.

Игры-драматизации представляют собой исполнение детьми какого-либо сюжета. Сценарий служит лишь канвой для импровизации. Игры-драматизации могут исполняться без зрителей (все участники), а могут носить характер концертного исполнения. Если они разыгрываются в классической театральной форме (сцена, занавес, декорации, костюмы, грим) или в форме массового сюжетного зрелища, их называют **театрализациями**.

Основные компоненты **ролевой игры** – тема, содержание, воображаемая ситуация, сюжет и роль. Импровизация может касаться не только текста, но и сценического действия, и даже буквальное воспроизведение детьми сказки, стихотворения, чтение литературного текста по ролям, участие в созданной взрослыми музыкально-литературной композиции будет игрой в той мере, в какой дети смогут свободно, самостоятельно, в собственной интерпретации передать взаимодействия и отношения героев.

Детям, начиная с дошкольного возраста и вплоть до подросткового, особенно нравятся **режиссерские игры** – игры, в которых ребенок управляет воображаемой ситуацией в целом, действует одновременно за всех участников: за всех зверей в зверинце, за автомашины, пешеходов на улице, за солдатов, за танки и самолеты в бою, за всех героев придуманной страны (своей «Швамбрании»). Режиссерские игры могут быть и групповыми. Лидеры таких игр по сути дела выступают как режиссеры, определяя точность выполнения ролей товарищами, управляя их взаимодействием. В таких играх особенно интенсивно накапливается опыт согласования замыслов и сов-

местных действий.

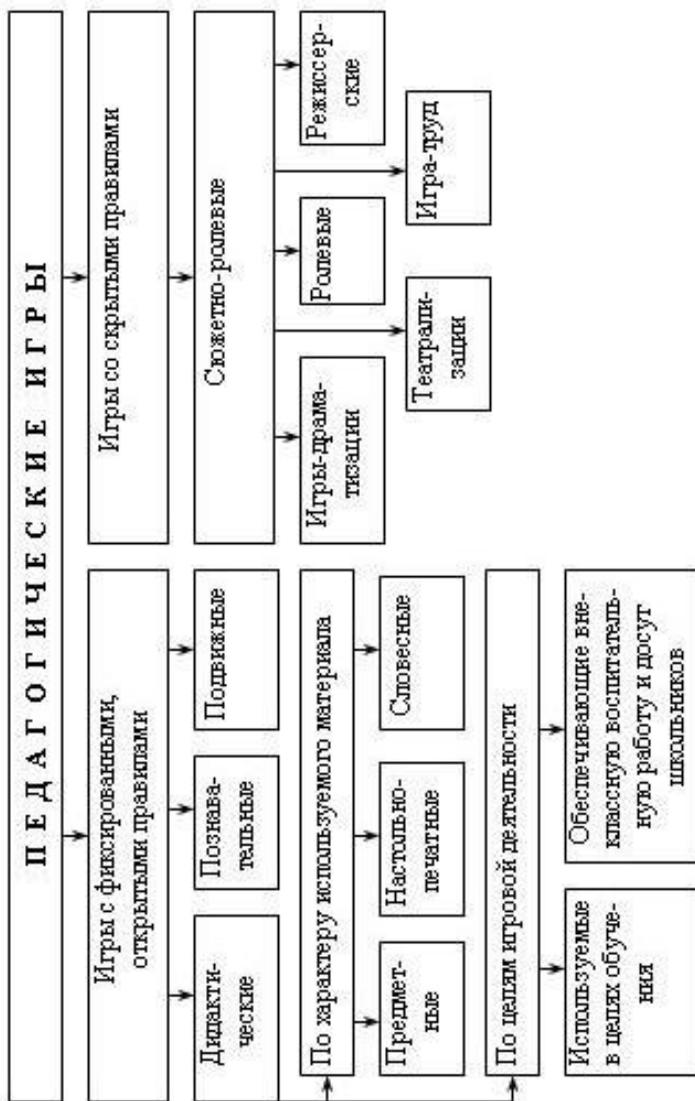


Рис. 3. Классификация педагогических игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста

Игра-труд. Детский труд и игра на определенном этапе представляют нерасторжимое единство. «В каждой хорошей игре есть прежде всего рабочее усилие и усилие мысли...». Игра-труд – это работа, которая сопровождается игрой воображения, выполняемая с удовольствием.

Разновидностью игры-труда являются сюжетные строительные игры, в которых дети закрепляют знания об окружающем мире, осваивают самые общие действия процессов труда. Это изготовление костюмов, строительство «гаража», «города», сборка предметов из конструктора, работа на «фабрике игрушек» и т.п.

Правильно организованные подобные игры с различными материалами способствуют развитию творческой фантазии детей. Игры со строительным материалом, игры-конструкторы воспитывают у детей такие качества, которые непосредственно подготавливают их к будущему труду: они учатся планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в осуществлении творческих задач. Строительные игры способствуют развитию конструкторского мышления детей, развивают в них пространственное воображение.

Преимущественно познавательную нагрузку, функцию интеллектуального развития берут на себя дидактические игры.

Дидактические игры – разновидность игр с правилами, специально создаваемыми педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Учение игрой мобилизует интеллектуальные силы ребенка, а наличие занимательности, шутки, юмора облегчает выполнение задачи.

По характеру используемого материала дидактические игры подразделяются на три группы:

– **предметные** (в основном это дидактические игрушки и материалы);
– **настольно-печатные**: игры, основанные на подборе картинок по принципу сходства (лото, домино) или сложения из частей целого (разрезанные картинки). Развивая логическое мышление, настольно-печатные игры несут и важную познавательную нагрузку: знакомят детей с представителями животного и растительного мира с назначением предметов быта и т.д.;

– **словесные** игры включают в себя большинство народных игр, сюда относятся многие игры-упражнения, воображаемые игры-путешествия, игры-загадки, игры-предложения и др. Сложность словесных игр в том, что они чаще всего не связаны с непосредственным восприятием предметов, явлений, а требуют определённого абстрагирования: в них дети оперируют представлениями, самостоятельно делают выводы и умозаключения, замечают логические ошибки, проявляют внимательность, быстроту реакции.

По мере того как функция обучения становилась принадлежностью школы, происходила дифференциация дидактической игры. Она разделилась на **игры, используемые в целях обучения** (собственно дидактическая игра и игровые приёмы на уроках), и **игры, обеспечивающие внеклассную воспитательную работу и досуг школьников**: здесь встречаются практически все виды игр, развивающих детей морально, интеллектуально, физически и эстетически.

Подвижные игры – важнейшее средство физического воспитания. Они всегда требуют от играющих активных двигательных действий, направленных на достижение условной цели.

У малышей подвижные игры чаще всего бывают связаны с сюжетом и ролью («Кошки-мышки»), с использованием предметов (мяч, скакалка, бита). Характерная черта игр детей, начиная с шести лет, – появление чётких правил, умение подчиняться им. Основные особенности подвижных игр – творческий, коллективный характер. В них проявляется умение действовать за команду в непрерывно меняющихся условиях.

Велико значение подвижных игр в воспитании нравственности. Они развивают чувства товарищества, солидарности, взаимопомощи, ответственности за действия друг друга. Необходимость подчинения правилам, на страже которых стоит общественное мнение, формирует чёткость, справедливость, дисциплинированность, умение подчиняться коллективу и бороться за его честь.

Обязательным условием морально-волевого сплочения коллектива и средством управления его настроением становятся соревнования по подвижным играм.

Познавательные игры дают возможность решать сразу целый ряд задач обучения и воспитания.

Во-первых, они расширяют объём информации, получаемой детьми в ходе обучения, и стимулируют важный процесс-переход от любопытства к любознательности.

Во-вторых, являются прекрасным средством развития интеллектуальных творческих способностей.

В-третьих, снижают психические и физические нагрузки. В познавательных играх нет прямого обучения. Они всегда связаны с положительными эмоциями, чего нельзя порой сказать о непосредственном обучении. Познавательная игра – не только наиболее доступная форма обучения, но и, что очень важно, наиболее желаемая ребёнком. В игре дети готовы учиться сколько угодно, практически не истощаясь и обогащаясь эмоционально.

В-четвёртых, в познавательных играх всегда эффективно создаётся зона ближайшего развития, возможность подготовить сознание для восприятия нового.

Познавательные игры можно проводить с детьми любого возраста, помня о следующих правилах.

Во-первых, игра должна соответствовать имеющимся у школьников знаниям. Например, задачи, для решения которых у детей нет никаких наличных знаний, не вызовут интереса и желания их решать. Слишком трудные задачи могут отпугнуть ребёнка. Здесь особенно важно соблюдать возрастной подход и принцип от простого и сложному. Только в этом случае игра будет носить развивающий характер, у школьника появится «умственный аппетит».

Во-вторых, игры, требующие напряжённой мыслительной работы, следует предлагать тактично, постепенно, не оказывая давления, чтобы игра не воспринималась как преднамеренное обучение. Далеко не у всех детей есть

интерес к играм, требующим напряжённой мыслительной работы. Предложите её тактично, без давления. Игра есть игра, и она не должна выполняться как упражнение в школе.

Познавательные игры могут быть длительными и очень короткими, буквально на несколько минут. Проводить их можно везде. Наиболее простые не требуют специального инвентаря, хорошо заполняют паузы в других видах деятельности, дают возможность переключить внимание, снять напряжение, усталость.

Более сложные игры, которые нужно заранее готовить, можно проводить на вечерах занимательной науки, в игротеках, на праздниках игры и игрушки.

Для младших детей игры должны носить более эмоциональный характер и по возможности содержать элементы подвижных игр, чтобы дети не были вынуждены постоянно сидеть и говорить.

Интересным сочетанием вышеперечисленных типов игр является *технология развивающих игр Б.П. Никитина*. Она интересна тем, что программа игровой деятельности состоит из набора развивающих игр, которые при всем своем разнообразии объединены под общим названием не случайно; они все исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

1. Каждая игра представляет собой *набор задач*, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т.д.

2. Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка, рисунка в изометрии, чертежа, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с *разными способами передачи информации*.

3. Задачи расположены примерно в порядке *возрастания сложности*, т.е. в них использован принцип народных игр: от простого к сложному.

4. Задачи имеют очень *широкий диапазон трудностей*: от доступных иногда 2-3-летнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости).

5. Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку *идти вперед* и совершенствоваться *самостоятельно*, т.е. *развивать* свои творческие способности в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются только исполнительские черты в ребенке.

6. Нельзя объяснять ребенку способ и порядок решения задачи и *нельзя подсказывать* ни словом, ни жестом, ни взглядом. Строя модель, осуществляя решение практически, ребенок учится все брать сам из реальной действительности.

7. *Нельзя требовать* и добиваться, чтобы с первой попытки ребенок решил задачу. Он, возможно, еще не дорос, не созрел, и надо подождать день, неделю, месяц или даже больше.

8. *Решение задачи* предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. *в виде* видимых и осязаемых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и *самому проверять точность выполнения задания*.

9. Большинство творческих развивающих игр не исчерпывается предлагаемыми заданиями, а позволяет детям и родителям составлять новые варианты заданий и даже придумывать новые развивающие игры, т.е. *заниматься творческой деятельностью* более высокого порядка.

10. Игры позволяют каждому подняться *до «потолка» своих возможностей*, где развитие идет наиболее успешно.

В развивающих творческих играх – в этом и заключается их главная особенность – удалось *объединить* один из основных принципов обучения – *от простого к сложному* – с очень важным принципом творческой деятельности *самостоятельно по способностям*, когда ребенок может подняться *до «потолка»* своих возможностей. Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

во-первых, игры могут дать «пищу» для развития творческих способностей *с самого раннего* возраста;

во-вторых, их задания-ступеньки всегда создают условия, *опережающие* развитие способностей;

в-третьих, поднимаясь каждый раз *самостоятельно до своего «потолка»*, ребенок развивается наиболее успешно;

в-четвертых, игры могут быть очень *разнообразны по своему содержанию* и, кроме того, как и любые игры, они *не терпят принуждения* и создают атмосферу *свободного* и радостного творчества;

в-пятых, играя в эти игры со своими детьми, папы и мамы незаметно для себя приобретают очень важное умение – сдерживаться, не мешать малышу самому размышлять и принимать решения, *не делать за него* то, что он может и должен сделать сам.

Перечисленные пять пунктов соответствуют всем *пяти основным* условиям развития способностей.

Именно благодаря этому игры создают своеобразный микроклимат для развития творческих сторон интеллекта. При этом разные игры развивают разные интеллектуальные качества: внимание, память, особенно зрительную; умение находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал; способность к комбинированию, т.е. умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, предметов; умение находить ошибки и недостатки; пространственное представление и воображение, способность предвидеть результаты своих действий. В совокупности эти качества, видимо, и составляют то, что называется сообразительностью, изобретательностью, *творческим складом мышления*.

Классификация педагогических игр Г.К. Селевко

В первую очередь, игры следует разделить по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические (рис.4).

По характеру педагогического процесса выделяют следующие группы игр: – обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие;

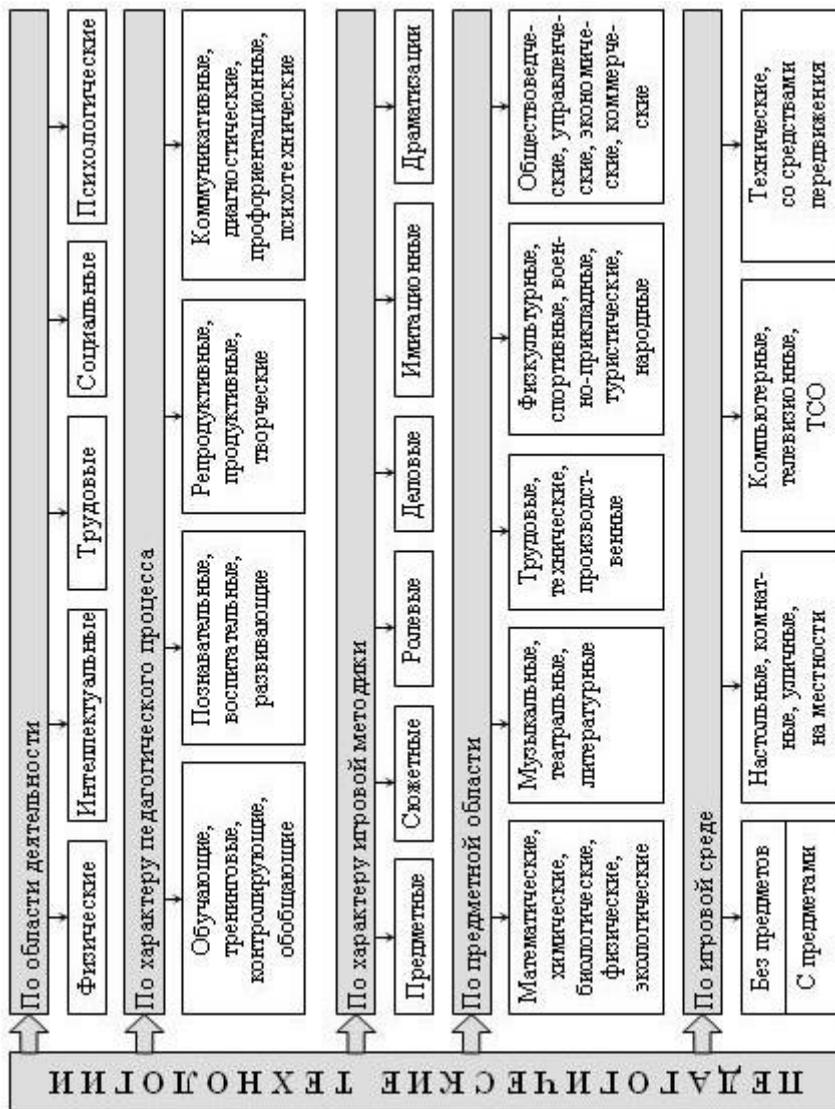


Рис. 4. Классификация педагогических игр (по Селевко Г.К.)

- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические.

Обширна типология педагогических игр и по характеру игровой методики. Важнейшие из применяемых типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные (аудиторные), уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

2.2.5. Характеристика основных типов педагогических игр

В данном разделе рассмотрим определения и примеры педагогических игр из классификации Г.К. Селевко, которые наиболее распространены в общеобразовательных, средних и высших профессиональных учебных заведениях.

Основные типы игр, отличающиеся по игровой методике

В описании этого блока мы пропустим такие распространенные типы игр, как ролевые и деловые игры.

О ролевых играх как о воспроизведении с импровизацией литературного сюжета по ролям было уже сказано в этом разделе (п. 2.2.4). Ролевые игры как имитация коллективной профессиональной деятельности – разыгрывание ролей – были раскрыты в первом разделе (п. 1.3.3).

Пример. Ролевые игры «Конфликт в бригаде», «Обувщик», «Фторирование воды».

Аналогично дело обстоит и с деловыми играми. В литературе можно встретить двоякое понимание сущности и значения деловой игры.

В первом случае деловую игру приравнивают к дидактической.

1. *Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, даёт возможность учащимся понять и изучить материал с различных позиций.*

О такого рода деловой игре («учебной») мы будем подробно говорить в третьем разделе. *Пример.* Деловая игра «Электростанция».

О деловой игре как форме имитации будущей профессиональной деятельности специалиста (инженерные деловые игры) было уже упомянуто в первом разделе (п. 1.3.3).

2. *Деловая игра представляет собой форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирование таких системных отношений, которые характерны для этой деятельности как целого.*

Пример. Деловые игры «Охрана труда-1», «СПУСК».

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета поставщиков, отдела цеха и т.д. Имитировать можно события, конкретную деятельность людей и обстановку, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность. Сценарий имитации игры, кроме сюжета событий, содержит описание структуры и назначение имитируемых процессов и объектов.

Пример. Игры «Робинзон», «Вавилон», «У озера».

Класс имитационных игр включает самые разнообразные игры целевой направленности. Отметим главное, что отличает содержание имитационных игр от ролевых: во-первых, отсутствуют модели управляющей системы и объекта управления. В этих играх имитируются некоторые хозяйственные, правовые, социально-психологические и другие принципы (механизмы), определяющие поведение людей и их взаимодействие. Во-вторых, очень жесткие правила игры. К имитационным относятся такие игры, в которых отсутствуют один или несколько характеристических признаков, определяющих ролевую или деловую игру.

Организационно-деятельностные игры применяют, как правило, при решении сложных социально-производственных задач, когда требуется объединение усилий специалистов различных направлений. Игра базируется на основе предъявляемой игрокам исходной информации о состоянии реальной социально-экономической системы. Эта информация обычно достаточно скупа, поэтому одной из первых задач в игре является задача идентификации, то есть получения игроками достаточно полной информации о состоянии системы, а затем осуществляются выработка, обсуждение и принятие решений по управлению указанной системой.

Здесь речь идет чаще всего не об оперативном управлении, а о разработке программы управления. В игре выявляются комплекс проблем по управлению состоянием социально-экономической системы и пути решения этих проблем. Характерно, что в оргдеятельностных играх не моделируется последствие от принятых участниками решений. Они ограничиваются только выработкой самих решений.

В оргдеятельностных играх преимущественно рассматриваются кризисные для системы состояния, обеспечивающие повышенную мотивацию работников системы, участвующих в игре, к выработке решений, выводящих систему из кризиса.

Как же строится организационно-деятельностная игра? Прежде всего отметим, что руководство игры обычно представлено специалистами различных направлений, несущих в игре разные функции. Задача руководителя-исследователя – получить решение поставленной проблемы. Задача руководителя – организатора игры – обеспечить коллективную деятельность участников и их межличностное и межгрупповое общение на всех этапах решения проблемы. Поскольку в организационно-деятельностной игре принципиально не закла-

дывается безусловное решение проблемы, то есть получение некоего конечного продукта, то иногда игра заканчивается и с отрицательным результатом.

В качестве *первого этапа* выделяется предыгровой этап (иногда длительностью до 2-3 месяцев), на котором силами руководства игры проводится диагностика состояния социально-экономической системы. Здесь выявляются проблемы и болевые точки, определяется общая стратегия игры, формируется ее предварительная структура. Производится подбор игрового коллектива. Продумываются составы игровых групп с учетом различных подходов игроков к рассматриваемой проблеме и различия их приоритетов. В каждую группу обязательно включаются 2-3 человека от руководства игры. Их задачами в игре становятся информирование руководства о всех аспектах деятельности группы, создание в ней определенного морально-психологического климата, контроль за работой группы и при необходимости коррекция этой деятельности.

Вторым этапом (это уже собственно игра) является ввод игроков в игру. Здесь предусматриваются ориентирование игрового коллектива на цели и задачи игры и психологическая подготовка участников, мобилизация их творческого и интеллектуального потенциала. Основные задачи руководителя игры на этом этапе состоят в том, чтобы сформировать из разрозненных и разобщенных специалистов разных направлений коллектив для решения общей задачи, связать их общностью цели, вызвать у них определенный эмоциональный настрой (управляемое эмоциональное напряжение) и включить всех в продуктивную совместную деятельность и деловое общение. Здесь, впрочем, как и на последующих этапах, от руководителя требуется очень высокое искусство управления, поскольку от него во многом будет зависеть успех игры в целом.

Следующие три этапа игры могут повторяться неоднократно при решении отдельных аспектов проблемы и формировании общей концепции. Это работа в группах, обсуждение принятых решений (дискуссии), анализ хода игры и полученных руководством игры и игроками результатов (рефлексия). Каждая группа перед обсуждением выработанного решения может проходить экспертизу либо в экспертной группе, состоящей из членов игрового коллектива, либо с привлечением в качестве экспертов специалистов, не участвующих в игре. Эти специалисты могут использоваться и как консультанты руководителей игры. Анализ хода игры ее руководством проводится без участия игроков, с использованием не только выработанных игровыми группами решений, но и всей информации о деятельности групп, собранной представителями руководства в них. В итоге вырабатывается стратегия проведения игры в следующем цикле работы групп – обсуждение решений – рефлексия. Таким образом, сохраняется лишь общая структура игры (ее «каркас»), а содержание этапов может подвергаться значительной коррекции.

И, наконец, *очень важный этап* – обобщение полученных результатов и вывод игроков из игры. По окончании игры руководство разрабатывает основные и итоговые документы, содержащие постановку проблемы, ее структурное рассмотрение и предложения по ее решению.

От других игр организационно-деятельностные игры отличаются значительной продолжительностью: от нескольких дней до 2-3 недель. Игровой коллектив может достигать 50-70 человек и более. Опыт проведения организационно-деятельностных игр показал, что в большинстве случаев с помощью организации коллективного мышления в игровом режиме удастся решать достаточно сложные комплексные проблемы, затрагивающие интересы нескольких организаций или коллективов, имевших вначале, казалось бы, взаимоисключающие точки зрения по поводу решения этих проблем.

Операционные игры помогают отработать выполнение конкретных специфических операций, например, методика написания сочинения, решения задач, ведение пропаганды и агитации. В операционных играх модернизируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальность.

Пример. Игра «Электрическая цепь».

«Деловой театр» и деловой тренинг. В нём разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь учащийся должен мобилизовать весь свой опыт, знания, умения, навыки, суметь вжиться в образ определённого лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки – научить молодых людей ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляются сценарии, где описывается конкретная ситуация из жизни, которая реально возникает в деловых коллективах, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Фактически – это деловые игры в миниатюре, которые могут быть использованы для тренинга делового общения, формы производственных ситуаций, создания деловой атмосферы в коллективе, выявления лидеров и оценки деловых качеств исполнителей. Эти игры способствуют сплочению существующих коллективов, распределённых социальных ролей в нем, налаживанию коммуникативных связей и взаимного понимания.

Пример. Деловые тренинги: «Акционерное предприятие», «Деловые переговоры».

Все эти игры состоят из двух частей. В первой – подготовительной – части распределяются роли, дается предварительный настрой на предстоящую совместную учебную деятельность. Рекомендуются учебная литература и даётся домашнее задание по подготовке к деловой игре. Ко второй части – исполнительной – допускаются лишь подготовленные участники.

Во второй части содержатся инструкции по ведению делового тренинга. Результатами делового тренинга могут быть решение реальной производственной, научно-технической, технологической или организационной задачи, оценка возможности коллектива, совершенство предлагаемой организационной системы, а также опыт ведения совместных действий коллективом участников

игры.

Психодрамма и социодрамма. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Основные типы игр, отличающиеся по характеру педагогического процесса

Игры для интенсивного обучения. Эти игры помогают развить общеучебные умения и навыки. Сначала полезно научиться интенсивно учиться.

Сюда относятся игры:

1. Для усвоения любой декларативной текстовой информации в наиболее короткие сроки и наиболее оптимальным путём – в игре, поскольку в игровых формах присутствует главный фактор обучения – активность учащегося, а также сопутствующий фактор – общение, причём общение на заданную тему;

2. Для кратковременной тренировки психических функций играющего с целью привести в «состояние готовности» к обучению его восприятие, внимание, память;

3. Для усвоения приёмов и методов запоминания информации, скорочтения и рациональной работы с текстом.

Для снятия эмоциональной напряжённости обучаемых преподаватель ориентирует группу в любой обучающей игре на соревнование, которому присущи юмор, оригинальность и нестандартность решения и ответов.

Пример. Игры «Самое главное», «Вопрос-ответ», «Пантомима», «Конспект» и т.д.

Игры-тесты (диагностические игры) предназначены для быстрой оценки состояния участника, его способностей и возможностей. Тесты разбиты на несколько групп: тесты саморегуляции состояния, готовности к игре и самоимпровизации, тесты личностных проявлений участников в общении и проверка их готовности быстро и легко включаться в группу интенсивных курсов скорочтения, генерации идей, иностранного языка и т.д.

Как правило, игры-тесты сочетают в себе традиционный психологический опросник и игровое задание с преобладанием последнего.

Итоги игровых тестов, как правило, подводят сами его участники, выставляя свои оценки каждому из выступающих. В результате каждый участник игры или конкурса получит сразу много оценок – по одной оценке от каждого из игроков. При этом члены группы выступают уже в роли коллективного жюри. Результатом такого игрового теста, определяющим победителя этой игры, будет служить полученная каждым участником суммарная групповая оценка.

Для выполнения тестов понадобятся карандаш, бумага, бланки тестирования, ключи к некоторым тестам, кадры зрительного ряда.

Результаты игрового тестирования раскрывают участника перед преподавателем интенсивного обучения гораздо полнее, чем это можно сделать в игре. Информации в ответах, в рисунках и действиях участника заключено гораздо больше, чем в одних только численных значениях набранных баллов.

Пример. Игры-тесты на игровую импровизацию «Затейник» – оценка организаторских данных в игровой импровизации, «Зеркало» – оценка способности на подражание.

В группу игр-тестов на игровую импровизацию входят также: «Игрушки» – опросник любителя игр; «Граммфон» – музыкальные данные; «Превращения» – пластика; «Рифмоплёт» – поэтические способности; «Байка» – артистические данные; «Шарж» – изобразительное искусство; «Оригами» – ручное творчество.

Коммуникативные игры (тренинг общения). Как важно уметь находить общий язык! Как важно понимать друг друга! Ведь основные беды человечества проистекают именно от недостатка взаимопонимания. Здесь приводятся игры, которые дают возможность устанавливать лучший контакт между собеседниками.

Коммуникативные игры представляют возможность научиться общению друг с другом. Участники приобретают опыт общения, построенный часто на ошибках и разочарованиях, но не в ходе своей реальной жизни, а в игре.

В большинстве своём коммуникативные игры являются моделями общения. Участникам предлагается разыграть различные сценки из жизни: конфликтные ситуации, ситуации совместной жизни, знакомства, борьбу мнений и т.д. Задача каждого из обучаемых – провести общение наиболее эффективным и адекватным образом. В конце каждого упражнения подводятся итоги и определяются победители – тот человек или несколько человек, у кого лучше всех получается данный вид тренинга. Остальные участники сравнивают себя с победителем, делают выводы относительно своих ошибок и в следующем упражнении стремятся учитывать их и совершенствовать своё поведение в новых ситуациях.

Большим плюсом такого рода упражнений является возможность получить оценки своего поведения со стороны. Кроме того, совершая ошибки в искусственной ситуации общения, мы не чувствуем той ответственности, которая в реальной жизни неизбежна. Это даёт людям возможность больше пробовать, проявлять творчество и не бояться «проиграть», искать более эффективные формы взаимодействия друг с другом. Занятия по тренингу общения проводятся в просторном помещении с установленными в нём креслами. Кресла ставятся полукругом. В центре полукруга – место для разыгрывания сценок. В тех случаях, когда игры проводятся одновременно по парам, кресла можно развернуть таким образом, чтобы участники могли

сидеть лицом к друг другу.

Пример. Коммуникативные игры «Приветствие», «Прорыв», «Моё».

Учебно-занимательные лингвистические игры (игры для обучения языку). Игра считается одним из наиболее эффективных приемов обучения иностранному языку. Она используется для снятия монотонности при отработке языкового материала и при активизации речевой деятельности обучаемых.

Лингвистические игры – это игры, которые преподаватель может использовать на занятиях по обучению русскому или иностранному языку. Игры рассчитаны на различные уровни владения языком. Они могут быть использованы на начальном и продвинутом уровне. Отличительной особенностью таких игр является то, что для их проведения необходим ведущий, хорошо владеющий языком. Им обычно становится преподаватель.

Перед проведением игры ведущий должен ознакомиться с текстом игры, подготовить необходимый реквизит (обычно он не сложен), различные призы, соотнести задание игры с тем лексическим и грамматическим запасом, который уже есть у обучаемых. По ходу игры ведущий может выступать в роли арбитра или участника игры, своим примером показывая, что должны делать игроки.

В некоторых играх сценарием предусматривается время для повторения материала, необходимого в игре. Если в игре предусмотрено деление на команды, ведущий должен разделить участников игры так, чтобы в командах было равное количество человек и команды были примерно равные по силам. При работе в парах ведущий должен внимательно следить за работой каждого игрока, приходить на помощь.

При подведении итогов игры ведущий должен назвать не только победителей, но и отметить тех, кто проявил в игре активность.

Пример. Лингвистические игры «Знакомство», «Встреча».

Психотехнические игры (психосаморегуляция состояния). Уметь владеть своим состоянием, построением, эмоциями – это значит уметь работать с высокой отдачей без усталости.

Психотехнические игры и упражнения направлены на подготовку психофизического состояния человека, они предназначены для отработки регуляции обучаемым своего мышечного тонуса, уровня работоспособности и интеллектуального настроя.

Теоретические исследования в этой области показали, что готовность к саморегуляции состояния, психической перестройке обеспечивает наиболее интенсивный учебный процесс.

Уровень готовности к психической саморегуляции определяется перед началом занятий специальным тестом, прогнозирующим успешность интенсивного обучения для каждого индивидуума.

Упражнения по психической саморегуляции состояния даются в игровой форме, что вносит в обучение момент занимательности, обеспечивает более интенсивное личностное включение в учебный процесс.

В некоторых упражнениях с целью активизации и нормализации психофизического состояния даются элементы рефлексотерапии, точечного массажа и биоэнергетического воздействия.

Игры могут использоваться для работы в парах и для групповых занятий. Все упражнения имеют элементы обратной связи, в условиях указывается, каким образом должна даваться количественная и качественная оценка эффективности данного упражнения для обучаемого.

В помещении, где проходят занятия, желательно поставить кресла, провести необходимое акустическое и эстетическое оформление.

Если обучение проходит в группе, то нужно заранее выбрать ведущего из числа участников.

В начале и конце занятий дается тест, по результатам которого можно судить об успешности проведения данной игры.

Пример. Психотехнические игры: «Лесенка», «Телепатия».

Профориентационные игры направлены на активизацию школьников в профессиональном самоопределении.

Специфика профориентационной игры – в её соотнесенности с общей схемой выбора профессии. Сам процесс выбора профессии достаточно сложный и многоплановый, поскольку связан с решением важнейших жизненных вопросов личности.

Условно игры, используемые разными специалистами в профориентации, можно разделить на 4 группы (типа).

Первый тип: игры, которые в строгом смысле не являются профориентационными и используются психологом для налаживания контакта с учащимися, тренинга общения и даже для психотерапии.

Второй тип: игры, моделирующие профессиональную деятельность. Данные игры знакомят учащихся с конкретными профессиями, их называют профориентационными. Профориентация – это не только знакомство с профессиями, но и частичное определение своего соответствия конкретной профессии. Такие игры больше соответствуют ситуации, когда профессия уже выбрана и необходимо либо уничтожить, либо перепроверить свой выбор.

Третий тип: моделирование самого процесса выбора профессии предполагает опору на общую схему такого выбора.

Четвертый тип: моделирование системы управления выбором профессии со стороны специалистов. Данные игры предназначены для отработки взаимодействия различных элементов системы профессиональной ориентации (школа, семья, предприятия, вузы, техникумы, СПТУ и др.).

Таким образом, игра может считаться профориентационной в той степени, в которой она моделирует процесс выбора профессии. В этом смысле собственно профориентационными можно считать игры третьего типа, частично профориентационными – игры второго типа, потенциально профориентационными – игры первого типа, так как память, внимание, мышление, общение могут быть связаны с конкретными профессиями и отвечать задаче

определения путей подготовки к труду и выбору профессии. Игры четвертого типа можно условно назвать учебно-профорориентационными или управленческо-профорориентационными.

В настоящее время все острее становятся вопросы оценки (и самооценки) эффективности работы профориентаторов-практиков. Пока психологи ориентированы большей частью на долгосрочные показатели: а) реальный выбор профессии; б) успешность в том или ином виде труда; в) удовлетворенность работой; г) психофизиологическая «цена» приобретения профессии и достижения в ней успешности.

Отсроченность результата работы нередко затрудняет ее совершенствование, а иногда приводит к непониманию между самими психологами и между психологом и участником профорориентационной игры. Таким образом возникает необходимость в поиске, совершенствовании оперативных способов оценки работы.

Важным способом (методом) является *наблюдение*. Опытный специалист по поведению участника игры может оценить «качество» того или иного профорориентационного мероприятия, индивидуальной беседы или игры.

Не менее интересны способы так называемой *обратной связи*, когда школьники сами оценивают то или иное занятие. Такие способы, с одной стороны, помогают психологу совершенствовать свою работу, а с другой – приобщают учащихся к сотрудничеству с психологом по улучшению профорориентационной работы, ещё больше вовлекая их в такую работу и превращая из пассивных объектов воздействия в активных субъектов решения проблемы выбора профессии.

Главным *критерием эффективности профорориентационной работы* должно стать умение опанта самостоятельно и осознанно строить и корректировать личный профессиональный план (ЛПП), что не следует смешивать с собственно трудовой подготовкой. Коорректировка ЛПП предполагает практическую подготовку при выборе профессии и начале реализации планов, так как даже небольшой опыт реализации ЛПП позволит постоянно совершенствовать свои планы, соотносить их с реальностью. В этом случае сам развивающийся профессиональный план становится основой для постоянного самосовершенствования субъекта труда, что позволяет говорить уже о личной профессиональной перспективе.

Основные типы игр, отличающиеся по виду игровой среды

Из группы игр, отличающихся по виду игровой среды, особого внимание заслуживают компьютерные игры и игры с компьютерной поддержкой.

Игры с компьютерной поддержкой – педагогические игры, для которых необходим обычный небольшой компьютер для экономии времени при обработке данных игры, осуществляемой ассистентом ведущего.

Компьютерные игры

Компьютерная игра – программа, специально созданная для компьютера и предоставляющая пользователю (играющему) возможность активного участия в изменении игровых ситуаций, отображаемых на экране компьютера. В большинстве компьютерных игр пользователь анализирует игровую ситуацию на экране, принимает решение по воздействию на нее для достижения определенной цели и реализует это воздействие с помощью клавиатуры компьютера либо с помощью специальных устройств ввода – джойстика, мыши и др.

Среди компьютерных игр можно выделить игры: логические, на быстроту реакции, обучающие, развивающие и тренирующие, развлекательные.

Логические игры близки по сюжетам и целям к традиционным математическим головоломкам и упражнениям, которые оформлены в виде игровых ситуаций на экране. В таких играх важна не скорость, а верность ответа.

Пример. Игра – «Угадай число».

Игры на быстроту реакции представляют собой практически бесконечную совокупность сменяющих друг друга сюжетов, отображающих некую искусственную среду. В этом случае цель каждого этапа игры заключается в том, чтобы, управляя неким объектом (человечком, летательным аппаратом, мячиком), догнать кого-то (что-то) либо от кого-то (чего-то) увернуться и т.д.

Игры обучающие, развивающие и тренирующие имеют целью с помощью игровых ситуаций сообщить пользователю определенные сведения, помочь закрепить их, разобраться в каких-то вопросах и т.д. Примеры таких игр: вспомнить перевод иностранных слов, появляющихся на экране, разобраться в тактических замыслах полководцев, чьи войска сошлись в свое время на льду Чудского озера, и др.

Развлекательные игры делятся на аркадные, 3D-action («экшн»), квесты, игры-симуляторы, стратегии. Аркадные игры – игры-приключения. «Экшн» – так называемые стрелялки, обычно с военным сюжетом. Цель игры – убить как можно больше противников из имеющегося оружия. Квесты – игры-путешествия с разгадыванием различных загадок. Игры-симуляторы – автоили авианигры, футбол, хоккей. Стратегии-игры, в которых нужно проявить управленческие способности при выполнении поставленной стратегической миссии: построить и защитить город, государство, космическую базу и т.п.

Грамотно спроектированные и примененные компьютерные игры могут оказать неопределимую помощь в развитии познавательных, художественных и профессиональных способностей молодежи, в их эстетическом воспитании.

Важную роль в обучающих и развивающих видах игр выполняет игровая компонента – специально разработанный для данной игры программный модуль, позволяющий отобразить на экране компьютера динамичную и ролевую ситуацию. Цель игровой компоненты – внесение в процесс работы пользователя с компьютером элемента развлекательности. Кроме того, игровая компонента зачастую выполняет функцию отсчета времени, отведенного на решение предложенной задачи, включает в себя при необходимости эле-

менты подсказки.

Пример. Компьютерные образовательные игры «Орегон», «Лимонадный киоск», «Малярия», «Президентские выборы».

Но большинство компьютерных игр имеют только развлекательный характер, что делает их популярными, привлекательными, но повышенная привлекательность имеет и отрицательную сторону. Чем эмоциональнее компьютерные игры (крайне эмоциональны агрессивные компьютерные игры – Doom, Quake, Counter-Strike), тем больше они привлекают человека. Они способны захватывать и удерживать наше внимание с такой силой и настолько длительно, что это может привести к нарушениям в поведении человека, его центральной нервной системы. Значительные группы людей испытывают зависимость от компьютерных игр, как от лекарств или наркотиков.

Одна из особенностей – это страсть, и её последствия для человека сводятся к тому, что компьютер – это мощнейший наркотик, радикально трансформирующий сознание современного человека созданием параллельной микрореальности. Эта виртуальная реальность как бы отключает физическое тело человека, перенося его в иллюзорный мир, притягательный новыми и новыми приключениями, испытаниями, возможностью, в конце концов, самоутвердиться, победить «всех». Однако очевидно, что в мире иллюзий и победа тоже иллюзорна.

Особо остро эта проблема стоит у подростков.

Существуют две формы зависимости: социализированная и индивидуализированная. В первом случае связь с реальным социумом не обрывается, но приобретает искаженные формы за счет того, что люди, с которыми общается подросток, зачастую такие же фанаты той же компьютерной игры, что и он. Шанс возникновения психических нарушений в этом случае не очень велик. Однако подросток, интересующийся только компьютерными играми, вырастет односторонней личностью и даже если перерастет свое увлечение, будет испытывать определенные трудности, налаживая контакты с обществом.

Гораздо опаснее индивидуализированная форма зависимости, когда уровень потребности в игре находится у больных на том же уровне, что и простейшие физиологические потребности: голод, жажда и т.д. В этом случае речь может идти о самом настоящем психическом заболевании.

Дискуссия о вреде или пользе компьютерных игр бесконечна, но надо помнить, что существует группа риска, члены которой имеют реальные шансы заболеть кибераддикцией. Иногда заболевание может принять тяжелую форму. И родителям таких детей необходимо обратить на своих чад особое внимание – пока не стало слишком поздно.

Признаки зависимости от компьютерной игры: ребенок не делает уроки, сидит за игрой часами, не оторвать; компьютерные игры предпочитает общению; нет других увлечений, кроме компьютерных игр; общее время, проведенное за игрой, превышает время, затраченное на выполнение домашних заданий, на прогулки и другие увлечения.

2.3. ОСОБЕННОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО ВОЗРАСТНЫМ ГРУППАМ

2.3.1. Игровые технологии в дошкольном периоде

Ролевой игрой ребёнок овладевает к третьему году жизни, знакомится с человеческими отношениями, начинает различать внешнюю и внутреннюю сторону явления, открывает в себе наличие переживаний и начинает ориентироваться в них. У ребёнка формируются воображение и символическая функция сознания, которая позволяет ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребёнку включаться в коллективную деятельность и общение. Преобладают развивающие игры.

2.3.2. Игровые технологии в младшем школьном возрасте

Для младшего школьного возраста (6-10 лет) характерны яркость и непосредственность восприятия, лёгкость вхождения в образы. Благодаря высокой восприимчивости, отзывчивости и доверчивости младших школьников легко вовлечь в любую деятельность, а в игровую особенно.

Младшие школьники (особенно первоклассники) очень эмоциональны, впечатлительны, у них слабая центральная нервная система, поэтому не рекомендуется злоупотреблять разного вида соревнованиями: они еще не научились с достоинством переносить поражение, которое может явиться для них причиной горьких слёз.

Стремление к сообществу сверстников, ориентация на нормы взрослых способствуют возникновению групповых игр с различными ритуалами, пароями. Младшие школьники обожают обставить игры секретами, но таким образом, чтобы окружающие знали, что у данной игровой группы есть какая-то своя «военная тайна».

Младшие школьники охотно продолжают играть с предметами, в куклы. Отношение к куклам, как и сами сюжеты игр с ними, могут давать педагогу информацию об особенностях нравственного развития младшего школьника.

Большое внимание педагог Сухомлинский уделял в начальной школе домашним сочинениям сказок. Сочинение сказок – деятельность, близкая по своей сущности к игровой, ребенок отождествляет себя со сказочными персонажами, как в игре.

Ведущей деятельностью младших школьников является учение. Теперь именно оно определяет их эмоциональное самочувствие, темп психического развития, социальное становление. В этот период преобладают дидактические методы.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы

игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, усваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – забота каждого учителя начальной школы.

В отечественной педагогике имеется ряд таких игровых технологий: «Сам Самыч» В.В. Репкина, Мумми-троль, персонажи «Волшебника Изумрудного города», «Приключения Буратино».

2.3.3. Игровые технологии в подростковом возрасте

В подростковом возрасте наблюдаются обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии, появление стихийных групповых игр.

Это время бурного роста, изменения структуры кожи и в то же время обостренного внимания к внешности – своей и сверстников, время высокой энергичности и быстрой утомляемости, внешней бравады и глубокой ранимости, повышенной тревожности. Подростки осознают социальные ожидания взрослых, но не могут им следовать вследствие повышенной ориентации на сверстников. Но в то же время им важно, чтобы взрослыми их признавали не только сверстники, но прежде всего сами взрослые. В это время появляется потребность в информации о своей личности, о своем положении среди сверстников, острая тяга к групповому общению. Но в суждениях подростков преобладает прямолинейность, «черно-белая логика», «перепад» из одной крайности в другую.

«В каждом нормальном подростке заключен огромный, поистине неисчерпаемый заряд энергии. Эта энергия, если не направить ее умело в нужную сторону, может найти самый неожиданный выход. Слава Богу, если она исчерпает себя в сравнительно безобидной игре» (Сарнов Б.).

Среди спонтанных игр школьников хочется выделить два вида: *стихийные групповые* и *игры-фантазирования*.

В своих групповых играх подростки способны не только продумать весь ход игры, но и без помощи взрослых (а иногда и втайне от них) организовать достаточно сложную совместную деятельность, где игра и труд тесно переплетены.

Бурное развитие воображения, стремление «просмотреть и примерить» взрослые роли и отношения, при этом сохранив полную автономию и независимость, приводит к активному использованию подростками игры-фантазирования, игры-грёзы. Играя в них по двое или наедине, школьники создают страны, города, биографии вымышленных героев и т.д.

2.3.4. Игровые технологии в старшем школьном возрасте

Возраст 15-18 лет – время ранней юности. Для этого периода характерно устремление в будущее, поиск смысла жизни. Это также возраст противоречий, но здесь иные противоречия по сравнению с подростковыми. В. Леви точно выразил противоречия старшекласника в следующем воображаемом монологе:

«...Я должен узнать мир и себя, я нуждаюсь в жизненных экспериментах. Я хочу примерить и ту роль, и эту, хочу испытать невероятное, хочу проверить известное. Мне нужны трудности и ошибки. Я хочу сам делать свою судьбу, я хочу жить как хочу, но сначала я должен узнать – ЧЕГО Я ХОЧУ?!

...Я хочу верить, слышите? Я хочу во что-нибудь, в кого-нибудь верить! И поклоняться, и служить, и любить! Бескорыстно, самозабвенно! Но не бессмысленно! Хочу знать, хочу понимать – ЗАЧЕМ, и на роль бездумного исполнителя я не согласен! Хочу, чтобы и мне верили, чтобы и мне поклонялись, чтобы меня любили!»

Эта внутренняя напряженность определяется позицией выбора. Старшие школьники на пороге выбора профессии, жизненного пути, а нередко и создаваемой семьи. Это сложное положение, так как ситуация выбора требует больших внутренних затрат. Сейчас все избирательно: направленность на значимых сверстников и уважаемых взрослых.

Все эти возрастные особенности требуют от взрослых иного отношения, иного подхода к старшим школьникам по сравнению с другими возрастами.

В возрасте ранней юности стремление к игре не угасает. Старших школьников продолжают привлекать игры-фантазирования. Однако меняется их характер. Во-первых, засекреченные игры привлекают реже; преобладают в основном игры-демонстрации перед окружающими, игры-розыгрыши, которые требуют зрителей – чем больше, тем лучше. Во-вторых, доминирующими становятся групповые игры: наедине юноши и девушки предпочитают неигровую деятельность – чтение, размышление над личными дневниками. В-третьих, в играх основное внимание уделяется ролям, предполагающим активную речевую деятельность. Именно эти роли и являются самыми привлекательными.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте являются нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность. Эти особенности целесообразно учитывать при организации игр со старшекласниками.

2.3.5. Ролевые игры взрослых

Игра – привлекательная деятельность не только в школьные годы, но и в период взрослости. Взрослый человек с развитыми духовными потребностями обязательно нуждается в том, чтобы переживать состояние игры, хотя бы с целью игрового разрешения внутренних конфликтов, если нет

условий для «свободной игры человеческих сил», направленной на получение радости.

При достаточно осознанном отношении игра становится средством стрессового контроля, самообновления, самоусовершенствования, преодоления внутреннего конфликта, а также стимулирования приподнятого настроения. Но взрослые редко пользуются этим средством, так как с детства лепится жесткий стереотип: игра – это то, что не серьезно. Игра связывается с представлениями: «легкомысленно», «развлечение», «детство». И взрослые люди компенсируют отсутствие игры многочисленными хобби, погружением в созерцание телевизионных программ.

Стремление получить радость через «свободную игру человеческих сил» можно подтвердить фактами спонтанно возникающих игр взрослых.

Один из таких примеров – современное движение ролевых игр по произведениям Д.Толкина («Хоббитовские игры»), иногда называемое движением толкинистов – неформальное молодежное объединение, отделившееся от «Фэндома» – также неформального сообщества любителей фантастики. Кроме разработки и проведения игр для себя, участники движения устраивают игры и игровые лагеря для детей, выступают с театрализованными и концертными программами, занимаются издательской деятельностью, производят игровое снаряжение и сувениры и в то же время специализируются в различных видах деятельности (активный любитель фантастики – это переводчик, критик, художник-иллюстратор, а активный игрок – актер, спортсмен-многоборец, психолог, а также социолог, историк).

Игровое сообщество – коллектив со своей групповой нормой, метками «свой» – «чужой», жаргоном, атрибутикой, идущей от «Властелина колец», пристрастием к «магическим» кольцам. Это неформальное движение свидетельствует о наличии глубокой потребности взрослых людей в игре.

3. ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР

Непосредственный предшественник деловой игры – военная игра, зародившаяся в XVII веке. «Потешные полки» юного Петра I и их военные забавы – предтеча маневров, ставших деловыми учебными играми в армии. Военные маневры – это тоже игры с особыми правилами.

Дидактическая же игра в России появилась уже в конце XVIII в. В 1793 г. была издана игра Хамова по освоению детьми азбуки и в 1886 г. игра капитана Н.А. Салтыкова для обучения солдат уставу царской армии.

Первая деловая игра, названная организационно-производственным испытанием, была разработана и проведена в 1932 г. в г. Ленинграде. Это было невероятной творческой удачей автора – Марии Мироновны Бириштейн. Эти «испытания» рассматривались как метод научно-исследовательской работы. Но по ряду социально-исторических причин они были забыты в СССР.

Деловые игры как метод были «изобретены» заново в США в 1957 г. с использованием ЭВМ. Сегодня деловые игры широко используются в учебном процессе за рубежом. В советской педагогической науке проблема деловых игр стала активно разрабатываться, начиная с 60-х годов.

В настоящее время деловые игры используются в учебном процессе институтов повышения квалификации, на научно-методических конференциях и в учебном процессе как в высших, так и средних специальных учебных заведениях, технических и гуманитарных.

Следует отметить, что как в отечественной, так и в зарубежной научной литературе отсутствует общепринятая концепция деловой игры. Это приводит к некоторому разбросу представлений о ее сущности, структуре, к различию в терминах и самом названии, а следовательно, и к пестроте разнообразного педагогического инструментария, что неизбежно создает определенные трудности его использования, тем самым заранее обрекая некоторых разработчиков на неуспех.

Попытаемся разобраться в сущности и психолого-педагогических основах деловых игр с позиций контекстного обучения (Вербицкий А.А.).

3.1. СУЩНОСТЬ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

Деловая игра представляет собой форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого.

С помощью знаковых средств (язык, речь, графики, таблицы, документы) в деловой игре воспроизводится профессиональная обстановка, сходная по основным сущностным характеристикам с реальной. Вместе с тем в дело-

вой игре воспроизводятся лишь типичные, обобщенные ситуации в сжатом масштабе времени.

Оставаясь педагогическим процессом, учебная деловая игра является воссозданием контекста будущего труда в его предметном и социальном аспектах. Она воссоздает предметный контекст-обстановку условной практики и социальный контекст, в котором учащийся взаимодействует с представителями других ролевых позиций.

Таким образом, в деловой игре обучающийся выполняет квазипрофессиональную деятельность, сочетающую в себе учебный и профессиональный элементы. Знания и умения усваиваются им не абстрактно, а в контексте профессии, налагаясь на канву профессионального труда.

Одновременно обучаемый, наряду с профессиональными знаниями, приобретает навыки специального взаимодействия и управления людьми, коллегиальность, умение руководить и подчиняться. Следовательно, деловые игры воспитывают личностные качества, ускоряют процесс социализации.

В процессе игры осваиваются:

- нормы профессиональных действий;
- нормы социальных действий – т. е. отношений в коллективе производственников. При этом каждый ее участник находится в активной позиции, взаимодействует с партнерами, соотнося свои интересы с партнерскими и таким образом через взаимодействие с коллективом познает себя.

Моделируя или имитируя условия и динамику производства, действия и отношения специалистов, деловые игры служат средством актуализации, применения и закрепления знаний и средством развития практического мышления.

3.2. ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР

Теоретический анализ обширной зарубежной и отечественной научной литературы по деловым играм позволяет сформулировать психолого-педагогические принципы их разработки и проведения (рис.5).

Для достижения поставленных учебных целей на этапе разработки в деловую игру следует заложить пять психолого-педагогических принципов:

- принцип имитационного моделирования ситуации;
- принцип проблемности содержания;
- принцип ролевого взаимодействия в совместной деятельности;
- принцип диалогического общения;
- принцип двуплановости игровой учебной деятельности.

1. Принцип имитационного моделирования предполагает разработку:

- имитационной модели производства;
- игровой модели профессиональной деятельности.

Наличие этих двух моделей необходимо для создания предметного и социального контекстов будущего труда.

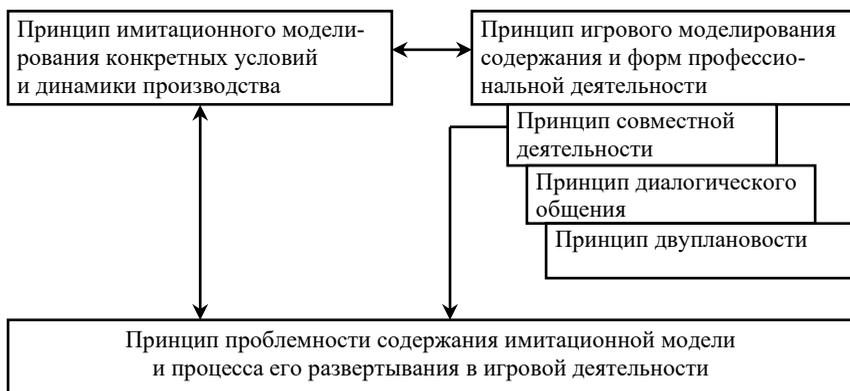


Рис. 5. Психолого-педагогические принципы деловой игры (по Вербицкому А.А.)

Разработку деловой игры начинают с создания двух моделей – имитационной и игровой, которые будут встроены в ее сценарий. Таким образом, первый принцип деловой игры реализуется на начальном этапе ее разработки (рис.6).

Имитационная модель получает свое воплощение в следующих структурных компонентах:

- цели;
- предмете игры;
- графической модели взаимодействия участников;
- системе оценивания.

Компоненты игровой модели:

- сценарий игры;
- правила игры;
- игровые цели;
- роли и функции игроков.

2. Принцип проблемности содержания игры и ее развертывания означает, что в предметный материал игры закладываются учебные проблемы, выстроенные в виде системы игровых заданий, в которых содержится тот или иной тип противоречий, разрешаемых студентами в процессе игры, что приводит к выходу из проблемной ситуации.

Принцип проблемности лежит в основе содержания игры и закладывается в систему проблемных учебных заданий, представленных в форме описания конкретных производственных ситуаций или задач. Они могут содержать неявные альтернативы, противоречия, избыточные или неверные данные, требования преобразовать ситуацию в соответствии с более сложными или более простыми критериями, найти недостающую информацию и т. п.

Проблемность содержания выступает объективной предпосылкой самостоятельного мышления каждого участника игры. Это «инструмент» развития теоретического и практического мышления специалиста.

Методическое обеспечение	Игровая модель				Техническое обеспечение
	Цели игровые	Комплект ролей и функций игроков	Сценарий игры	Правила игры	
	Цели педагогические	Предмет игры	Графическая модель взаи- модействия участников игры	Система оценивания	
Имитационная модель					

Рис. 6. Структурная схема деловой игры

В деловой игре вместо передачи информации от преподавателя к студенту в совместной деятельности и диалогическом общении ее участников создаются условия для порождения знаний, которых никто в отдельности получить не в состоянии. Неединственность интерпретации содержания игры каждым порождает дискуссию, в результате которой игровой коллектив успешно разрешает учебную проблему в рамках имитационной модели.

Три последующих принципа – совместной деятельности, диалогического общения и двуплановости – соподчинены принципу игрового моделирования.

3. Принцип совместной деятельности основывается на имитации производственных функций специалистов через их ролевое взаимодействие. Игра предполагает общение, основанное на субъект-субъектных отношениях, при которых развиваются психические процессы, присущие мышлению специалистов.

Принцип совместной деятельности задает разработчику или ведущему требование выбора и конкретизации ролей, определения полномочий, ресурсов, интересов «должностных лиц». Все это должно быть воспроизведено соответствующим набором методических и психологических условий совместного или индивидуального принятия решений. Деловая игра – работа двух или большего числа людей. Процесс игры возможен только при наличии нескольких участников, вступающих в общение и взаимодействие.

4. Принцип диалогического общения и взаимодействия партнеров в игре есть необходимое условие переживания и разрешения проблемной ситуации. Участники игры задают друг другу вопросы. Система рассуждений каждого из партнеров обуславливает их взаимное движение к совместному решению проблемы. Люди неоднозначно реагируют на одинаковую информацию, что порождает диалог, обсуждение и согласование позиций, интересов.

Принцип диалогического общения – необходимое условие игры. Каждый участник в соответствии с ролью высказывает свою точку зрения, свое отношение ко всем проблемам игры. В диалоге рождается процесс мышления. Его возникновение обусловлено наличием включенного в игру проти-

воречия или проблемы. Задача разработчика и ведущего – создать оптимальные дидактические условия для возникновения диалога, перерастающего в полилог, дискуссию.

5. Принцип двуплановости игровой учебной деятельности дает возможность внутреннего раскрепощения личности, проявления творческой инициативы. Суть его в том, что «серьезная» деятельность, направленная на обучение и развитие специалиста, реализуется в «несерьезной» игровой форме.

Принцип двуплановости обязывает разработчика заложить в игру такие ситуации, при которых ее участники могли бы действовать сознательно и в любой момент отдавать себе отчет в том, что они поступают и как исполнители игровых ролей, и как будущие производственники.

Игровая обстановка дает возможность не бояться ошибок, интеллектуально раскрепощаться и активизировать творческий потенциал личности. В зависимости от задач игры можно варьировать игровые и педагогические цели, усиливая игровой, учебный или профессиональный аспекты. Все зависит от замысла, реальной обстановки. Главное, чтобы игровые условия трансформировались в сознании обучаемых и превратились в стимулы деятельности реальных целей обучения и воспитания. Эффективность деловой игры обеспечивается через сбалансированность реальных и условных компонентов. Тогда учебная ситуация осознается двояко, и эта двойственность максимально работает на решение учебных и воспитательных задач.

Эти взаимообусловленные принципы составляют определенную концепцию деловой игры и должны соблюдаться как на этапе разработки, так и на этапе реализации. Несоблюдение или недостаточная проработка хотя бы одного из них отрицательно скажется на результатах деловой игры. В модели Вербицкого первый принцип разделен на две части, но это ничего не изменяет в самой сути игры и во взаимодействии ее принципов.

Какие задачи решает деловая игра?

Деловую игру как форму контекстного обучения следует выбирать прежде всего для решения следующих педагогических задач:

- формирование у обучаемых целостного представления о профессиональной деятельности и ее динамики;
- приобретение проблемно-профессионального и социального опыта, в том числе и принятия индивидуальных и коллективных решений;
- развитие теоретического и практического мышления в профессиональной сфере;
- формирование познавательной мотивации, обеспечение условий появления профессиональной мотивации.

Таким образом, не любое содержание профессиональной деятельности подходит для игрового моделирования, а лишь то, которое содержит в себе проблемность и не может быть усвоено индивидуально. Сам предмет игры, подобно мячу или шайбе, должен играть с «играющими».

Каково число участников деловой игры?

Опыт и исследования показывают, что оптимальное число участников – 30 человек, а в группе – 7 человек.

Как, где и когда проводить деловую игру?

Перед изложением лекционного материала для обнаружения пробелов в знаниях, когда их основой является только личный опыт, либо после лекционного курса для закрепления и актуализации знаний в опыт. Можно также осуществлять организацию всего учебного процесса на основе сквозной деловой игры. В последнем случае динамика интереса обуславливается динамикой смены традиционных и деловых форм проведения занятий, которые целостно воспроизводят процесс будущей профессиональной деятельности.

3.3. СТРУКТУРА ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

Как уже отмечалось выше, в силу отсутствия единой концепции деловой игры разработчики исходят из собственного опыта, соображений здравого смысла или заимствуют отдельные структурные элементы деловой игры у других авторов.

На рис.6 приводится структурная схема деловой игры, заимствованная у А.А. Вербицкого, поскольку он является одним из самых авторитетных специалистов в этой области.

Комментарии по данной схеме.

Имитационная модель – это прототип модели, она задает предметный контекст деятельности специалиста в учебном процессе.

Игровая модель задает социальный контекст и представляет собой работу участников деловой игры с имитационной моделью.

Объектом имитации обычно выбирается наиболее типичный фрагмент профессиональной деятельности, требующей системного применения разнообразных умений и навыков, которыми должен овладеть учащийся за период, предшествующий игре.

Разработанная с помощью известных принципов и средств моделирования имитационная модель воплощается в таких структурных компонентах, как цели, предмет игры, графическая модель взаимодействия участников, система оценивания. Игровая модель состоит из следующих компонентов: цели, комплекта ролей и функций игроков, сценария, правил игры.

Цели. Игровая модель имеет игровые цели. Педагогическая модель имеет две группы целей – обучающие, или дидактические, и воспитательные.

Предмет игры – это предмет деятельности участников игры, он зависит от модели специалиста и представляет собой перечень процессов или явлений, требующих профессионально компетентных действий.

Сценарий. Под сценарием деловой игры понимается вербальная или графическая форма предметного содержания, отражающая последовательность и характер действия игроков и ведущих. Этапы, операции и шаги игры

обычно оформляются в виде блок-схемы. Элементом сценария является также описание конфликта или противоречия, заложенного в игру. Следует отличать реальное противоречие, заложенное в описание имитационной модели, и игровой конфликт, заложенный во все элементы игровой модели и способствующий процессу протекания игры.

Важный элемент сценария – способ генерирования событий, определяющий динамику и характер развития игрового процесса.

Различают три способа: детерминированный, спонтанный, смешанный. Последний из них, сочетающий алгоритмизацию с учетом вероятностного характера событий, наиболее присущ деловой игре.

Графическая модель ролевого взаимодействия участников отражает количественный и качественный состав участников, их связи, взаимодействия, пространственное расположение игроков и оказывает большую помощь ведущему и участникам игры.

Комплект ролей и функций игроков должен адекватно отражать профессиональные и социально-личностные отношения, характерные для того фрагмента профессиональной деятельности, который моделируется в игре. Иногда для стимулирования игровой ситуации вводятся игровые роли («скептик», «энтузиаст» и т. д.). Чем выше профессиональный уровень разработчика, тем удачней будет комплект ролей. Сложным моментом в разработке игры является четкое определение функций игроков. Их нужно составлять обобщенно и дополнять инструкциями, в которых в словесной форме, с помощью таблиц или в виде алгоритма даются права, обязанности и возможные действия игроков.

Правила игры отражают характеристики реальных процессов и явлений, существующих в прототипах моделируемой реальности в упрощенном варианте. Кроме того, существует второй план игры – правила чисто игрового характера; если их не соблюдать, игра перестанет быть игрой и превратится в занятие тренажерного типа.

Требования к правилам игры содержат следующие положения:

- правила содержат ограничения, касающиеся технологии игры, регламента игровых процедур или их элементов, ролей и функций преподавателей-ведущих, системы оценивания;
- правил не должно быть слишком много, не более 5-10, они должны быть представлены аудитории на плакатах или с помощью технических средств;
- характер правил должен обеспечивать воспроизведение реального и делового контекстов игры;
- правила должны быть связаны с системой стимулирования и инструкциями к игрокам.

Основные правила – это соблюдение регламента, использование носителей информации, применение активных форм представлений информации, вопросы дискуссионного характера.

Система оценивания обеспечивает контроль принимаемых решений и самоконтроль, предполагает содержательную оценку, обеспечивает соревновательный характер игры, позволяет оценивать деятельность и личностные качества участников игры, а также успешность работы игровых групп. Система должна строиться прежде всего как система самооценки играющих, а затем – как система оценки преподавателем-ведущим.

Разбор игры преподавателем и рефлексия ее участников по поводу их навыков на заключительном обсуждении несут основную обучающую и воспитательную нагрузку. Заключительная часть игры – это не столько подведение итогов, сколько анализ причин, обусловивших фактические ее результаты.

Методическое обеспечение игры предполагает наличие следующих материалов: проспект и параметры игры, набор реальной и игровой документации. Степень детализации методических рекомендаций зависит от сложности объекта имитации, контингента и других причин.

Техническое обеспечение игры. Различают ручные и машинные игры, однако между ними нет четкой грани, речь идет о степени использования ЭВМ в игровом процессе. Однако в сценарии должны быть четкие указания о применении ЭВМ и ТСО. Технические средства выбираются в зависимости от целей и содержания игры и выполняют только те функции, без которых нельзя обойтись или которые выполняются вручную хуже и медленнее.

3.4. ЭТАПЫ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария – условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная (педагогическая) цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц.

Далее идет ввод в игру, ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятий, обосновываются постановка проблемы и выбор ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

Этап проведения – процесс игры, выполнение участниками поставленных задач. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять её ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступления экспертов, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключении учитель конструирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формирует окончательный итог занятия. Обращается внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального лица, установление связи игры с содержанием учебного предмета.

3.5. ШАБЛОНЫ (ОБЩИЕ СХЕМЫ) ДЕЛОВЫХ ИГР

В данном разделе дается описание 3 деловых игр, отличающихся простотой и обширной сферой применяемости как по возрастам, так и по учебным предметам. Эти игры представляют собой общую схему – канву деловой игры. При творческом подходе и смекалке их можно применить для решения самых различных учебных задач.

Игра 1. «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Участники:

- конкуренты – две команды учащихся;
- наниматели – группа учеников, определяющих победителя (победителя как бы нанимают на работу);
- арбитр – обычно эту роль выполняет учитель, решающий спорные вопросы.

До игры: учитель знакомит класс со схемой игры; формируются команды, определяется состав фирмы-нанимателя.

Во время игры:

- учитель задает тему;
- команды придумывают друг для друга по 5 заданий по этой теме (тип заданий регламентируется заранее учителем). Например: команды должны приготовить по 2 репродуктивных вопроса, по 1 творческому и по 2 задачи;
- команды поочередно дают друг другу задания. Соперник его выполняет. Если соперник не справляется, задающая вопрос команда сама должна на него ответить. Одновременно с этим фирма-наниматель оценивает, например, по 5-балльной системе каждое задание и по 10-балльной системе – каждый ответ;
- наниматели совещаются и принимают решение – кто принят на работу. А пока наниматели совещаются, учитель делает краткий «разбор полета», обращает внимание на ошибки, делает выводы.

Еще одна разновидность игры «КОМПЕТЕНТНОСТЬ».

До игры: тема игры известна заранее, и ученики готовятся к ней за неделю-две. Желательно, чтобы приготовленные задания предварительно просмотрел учитель – а то такое иногда бывает! (Впрочем, иногда учитель хочет, чтобы получилось именно «такое»).

Во время игры:

– команды обмениваются пакетами с заданиями и решают их в отведенное время;

– после этого на каждый вопрос команды-соперницы отвечает тот участник отвечающей команды, которого выберут соперники.

Такая схема работы хороша тем, что каждая команда заинтересована в знаниях каждого своего участника, а значит, сильные подтягивают слабых.

Игра 2. «НИЛ» (научно-исследовательская лаборатория)

Участники:

– заведующий – эту роль выполняет учитель или специально подготовленный ученик;

– изобретатели или исследователи, или решатели – в зависимости от вида задания – группа или несколько групп учеников;

– приемная комиссия — эту роль также берет на себя учитель, но уже с 2-3 учениками.

До игры: учитель готовит задания, которые могут быть не просто творческие (желательно подать их обоснованно), могут быть поданы учеником как доклад или как мини-спектакль на несколько минут. Покажите, как важно решить эту задачу!

Во время игры:

– группы решают задачи. Если тема, подходящая для мозгового штурма, используют УМШ. Заведующего можно привлекать как консультанта;

– группы обрабатывают результат: обсуждают план доклада, готовят плакат, выбирают спикера или спикеров, которые будут представлять результат классу;

– спикер группы докладывает результат работы классу. Приемная комиссия анализирует результаты, принимает (или нет) решения. Если задача имеет контрольное решение, учитель может рассказать его классу.

Можно предложить разновидность игры, назовем ее «ТЕНДЕР». Группы решают одну и ту же задачу. Приемная комиссия определяет, чьи решения лучше.

Отличным творческим заданием для игры «НИЛ» может быть разработка какого-либо проекта.

Игра 3. «ТОЧКА ЗРЕНИЯ»

Участники:

– оппоненты – группы учеников, отстаивающих ту или иную точку зрения;

– наблюдатели – учитель с несколькими помощниками.

Содержание игры: две группы учеников доказывают правильность противоположных точек зрения. Так, могут моделироваться столкновения мнений людей из разных социальных слоев, противоборствующих лагерей, ученых разных эпох и др.

До игры: учитель заранее объявляет тему спора, снабжает учащихся необходимыми знаниями, фактами.

Во время игры:

– группы обсуждают свои аргументы и возможные контраргументы противников;

– группы вступают в диспут;

– группа наблюдателей оценивает: кто был логичнее, кто более убедителен эмоционально, кто допустил ошибки, некорректности в споре (переход на личности...) и др.

3.6. СОВЕТЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ РАЗРАБОТЧИКАМ И ПОЛЬЗОВАТЕЛЯМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

1. Деловые игры следует использовать только там, где они действительно необходимы. Это получение целостного опыта будущей профессиональной деятельности, развернутой во времени и пространстве.

2. К разработке игры следует подходить системно и учитывать ее влияние на другие виды работы со студентами, а также реакцию других преподавателей, которая может быть неадекватной.

3. В деловой игре нужна предметная и социальная компетентность участников, поэтому **следует начинать подготовку к деловой игре с анализа конкретных производственных ситуаций и разыгрывания ролей.** Следует также до игры формировать у студентов культуру дискуссии.

4. Структурные компоненты игры должны сочетаться таким образом, чтобы она не стала ни тренажером, ни азартной игрой. В таблице даны рациональные приемы реализации игрового контекста в структурных элементах деловой игры.

5. Игра должна строиться на принципах саморегулирования. Преподаватель действует перед игрой, до начала учения, в конце и при анализе игры. Это требует большой подготовительной работы, теоретических и практических навыков конструирования деловой игры.

6. Режим работы студентов в процессе игры не укладывается в рамки традиционного поведения их на занятии и должен быть подчинен логике моделируемого производственного процесса.

7. В вузе наиболее приемлемы компактные деловые игры, рассчитанные на 4 часа практических занятий. Их лучше проводить на последних часах последнего дня учебной недели, учитывая эмоциональный заряд. Помимо моделирования производственных ситуаций, связанных с формированием профессиональных умений специалистов принимать управленческие решения, организовывать производство, разрабатывать планы его развития, можно с наименьшим успехом моделировать предметное и социальное содержания осваиваемой профессиональной деятельности **в инженерных деловых играх.**

Приемы реализации игрового контекста в структурных
элементах деловой игры

Элементы игровой модели	Конструктивные приемы
Цели игры	Формирование игровых целей
Сценарий игры	Создание «катастроф» Задание поведенческих противоречий Сжатие или растяжение игрового времени по отношению к реальному времени протекания процесса в объекте имитации Повышение импровизационности игры
Комплект ролей и функций игроков	Введение противоположных по интересам ролей Введение двойных ролей (смена ролей в процессе игры) Создание портрета роли Градация ролей по оттенкам Введение персонажа «икс» в игру Конструирование игровых обязанностей игроков
Правила игры	Конструирование игровых правил (дополнение к реальным)
Комплект деловой документации	Игровая «упаковка» документации Создание опознавательных знаков, символов, эмблем Оформление материалов игры с использованием графики
Система оценивания	Система критериев, баллов, визуальное представление результатов оценки

Инженерные деловые игры могут стать целым классом учебных игр в техническом вузе. Их использование в учебном процессе позволяет задать предметный и социальный контексты профессиональной деятельности уже на первом курсе, определить условия развития теоретического и практического мышления инженера, его способностей работать в коллективе, инициативы, ответственности. В числе общеинженерных умений можно назвать анализ профессиональных ситуаций, целеполагание, выбор оптимального решения технических задач, их вариантов, обработку и оформление данных, анализ и оценку достигнутых результатов.

Системное усвоение предметных и социальных умений в процессе инженерной деловой игры способствует развитию творчески активной, профессионально и социально компетентной личности, инженера новой формации, удовлетворяющей требованиям времени.

4. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Профессиональное становление будущих педагогов во многом связано с интенсификацией их психолого-педагогической подготовки в вузе. Полноценное усвоение студентами профессиональной культуры не укладывается в рамки традиционной методики «передачи знаний», поскольку здесь передается идея педагогического опыта, но не сам опыт, который может вырабатываться лишь в собственной деятельности. При этом педагогическая практика чаще всего крайне кратковременна и далеко не всегда возможно в период практики апробировать свои профессиональные действия.

В этих условиях очевидными становятся противоречия между содержанием учебной деятельности студента и характером предстоящего профессионального труда. Принципиальными чертами реальной деятельности педагога являются общение, диалогическое взаимодействие, вариативность, выраженный эмоциональный компонент, творчество. А в учебной работе будущего педагога преобладают, как правило, монолог, схематизм, рациональность, репродуктивность. Традиционное преподавание опирается в основном на знания-результаты, процесс же достижения этих результатов (в том числе проблемность, нерешенность) часто остается скрытым для студента.

Построение содержания специальной подготовки педагогов упирается в проблему трансформации профессиональной деятельности в деятельность учебную. В значительной мере решение этой проблемы связано с применением активных форм и методов обучения. Термин «активное обучение» сам по себе не слишком информативен, однако используется с целью подчеркивания возможностей соответствующих методик в создании условий оптимального соединения во времени основных компонентов обучения: познавательного, эмоционального и поведенческого. В этом случае единицей учебной работы становится не информация, а ситуация учебного взаимодействия (педагогического общения), где и формируется личный опыт участников.

Творческий подход к деятельности можно сформировать и развить, только систематически приобщая студентов к работе творческого характера, ставя их в ситуацию необходимости решения различных педагогических задач на практических и семинарских занятиях. В процессе подготовки и педагогической деятельности студенту необходимо пройти школу достаточной тренировки анализа разнообразных учебно-воспитательных ситуаций и овладеть умениями анализировать педагогические факты, сопоставлять и классифицировать их, делать на основе этих процедур соответствующие выводы и теоретические обобщения.

Исходя из данных посылок, можно утверждать, что одним из основных путей совершенствования профессиональных практических действий будущих педагогов являются имитационные методы активного обучения и по-

этапное использование их в процессе преподавания различных педагогических курсов.

В начале преподавания курса педагогики на семинарских и практических занятиях следует широко использовать *игровые педагогические упражнения* (метод имитационных упражнений), *анализ педагогических ситуаций* (метод анализа конкретных ситуаций), *ролевые игры*, а затем – *деловые игры*. Но прежде всего следует сформировать у студентов культуру *дискуссии*, выработать с помощью *игрового тренинга* умения и качества личности, важные для успешной педагогической деятельности вообще и эффективности игры – в частности: эмпатия, рефлексия, саморегуляции эмоциональных и физических состояний, управление внешними проявлениями эмоций и др.

4.1. ИГРОВЫЕ ДИСКУССИИ

Проведение дискуссий, в том числе игровых, раскрывает отношение студентов к различным приемам и методам обучения и воспитания учащихся. Для организации такой игры берется педагогическая ситуация, предполагающая кратковременное взаимодействие учителя с учеником на основе различных норм, ценностей и интересов и направляющая на перестройку сложившихся отношений.

Групповая дискуссия может возникать спонтанно, быть частью выполнения заданий, но может быть и специально организована. В последнем случае она также имеет определенную структуру. Предполагается наличие противоположных сторон – команд, защищающих несходные педагогические концепции. На первой стадии происходит сбор аргументов каждой стороной – идет обсуждение в командах. Вторая стадия включает собственно дискуссию – выступление представителей каждой команды и оппонентов с последующим обсуждением. На третьей стадии принимается совместное решение.

Успешность дискуссии во многом зависит от умения преподавателя его организовать, т.е. он должен организовать такую подготовительную работу, которая обеспечит активное участие в дискуссии каждого студента. Он определяет проблему и отдельные подпроблемы, которые будут рассматриваться на занятии.

Во время дискуссии преподаватель задает вопросы, делает отдельные замечания, уточняет основные положения доклада студента, фиксирует противоречия в рассуждениях.

На таких занятиях необходим доверительный тон общения со студентами, заинтересованность в высказываемых суждениях, демократичность, принципиальность в требованиях. Нельзя подавлять своим авторитетом инициативу студентов, необходимо создать условия интеллектуальной раскованности, использовать приемы преодоления барьеров общения, реализовывать, в конечном счете, педагогику сотрудничества.

Участие в игровой дискуссии рассматривается как важное средство подготовки студентов к творческому и самостоятельному обсуждению проблемы, независимо от сюжета и роли, обмена мыслями и суждениями.

Часто выполнение дискуссий не приводит к однозначному ответу (очевидно, и не должны приводить). В этом случае появляется материал для проблемной ситуации, которую можно воссоздать по свежим следам в виде анализа педагогических ситуаций или ролевой игры, причем проиграть в различных вариантах, дать возможность студентам реально прочувствовать неоднозначность педагогической действительности.

В заключение следует отметить, что дискуссии создают благоприятные предпосылки для вариантности и самостоятельности высказываний студентов в игровых обстоятельствах, для тренировки их логических способностей на предметно-профессиональном уровне, актуализации вербальных и невербальных средств общения.

4.2. ИГРОВОЙ ТРЕНИНГ

По мнению специалистов, приступать к педагогическим играм надо со своеобразной подготовки – игрового тренинга (тренинговые игры), направленной на реализацию педагогических задач: развитие навыков общения, понимания психологического состояния другого человека, умения владеть собой и др.

Занятия игрового тренинга можно начинать с аутогенной тренировки с тем, чтобы через состояние релаксации снять физические и психические зажимы, вызвать нужное эмоциональное состояние, облегчить перевоплощение.

Лишь после того, как в группе создана нужная эмоциональная атмосфера, члены ее включаются в упражнения игрового тренинга. Они могут быть самыми разнообразными.

«Новое имя»

Задача этого упражнения: произнося имена, новое и свое, вложить в интонацию как можно больше доброжелательности.

Все присутствующие становятся в круг, берутся за руки – одна сверху, другая снизу ладони соседа, – ведущий называет свое имя и «передает» его в ладонь стоящего рядом, «получивший» имя, произносит его, как бы беря себе, а свое «передает» соседу.

«Комплимент»

Участники игры становятся в круг, бросают друг другу мяч, сопровождая бросок комплиментом (разновидности этого упражнения: бросок мяча сопровождается добрым подарком, либо называется предмет, образ, вызванный этим человеком по ассоциации (летний грибной дождик, солнечный лучик, елочка и т.п.).

Заметим, что эти и подобные игровые упражнения дают возможность аутоаутсайдерам (незамеченным, неактивным, отверженным) оказаться в центре внимания группы, услышать о себе добрые слова, обрести некоторую уверенность.

Только после того, как в группе установится прочная дружелюбная атмосфера, исключающая проявление неприязни, соперничества, можно проводить более сложные по содержанию упражнения. Некоторые специалисты эту категорию упражнений относят уже к игровым педагогическим упражнениям (см.

раздел 4.3.). Четких границ в определениях нет, но все же, по нашему мнению, они ближе к этому разделу и будем говорить о них как упражнениях игрового тренинга, призванных формировать, совершенствовать у будущего педагога определенные качества, способности личности, педагогические умения.

Содержание игр-упражнений предполагает несложный сюжет, четко сформулированное задание. Каждое упражнение выполняется всеми участниками – одновременно или по очереди. Необходимым элементом занятия является групповое обсуждение его результатов и рефлексия каждого участника.

«Странный телефон»

Основная задача – развить ассоциативное мышление. Упражнение напоминает известную игру в «испорченный телефон», только передающееся слово должно быть ассоциацией к услышанному. Можно заранее договориться употреблять только существительные или только словосочетания и т.п. После того, как круг замкнется, каждый присутствующий называет вслух сказанное им слово-ассоциацию.

Иногда при выполнении этого упражнения в первый раз слова-ассоциации не отличаются образностью, повторяются разными участниками, преобладают ассоциации по смежности: стол – стул – кресло – шкаф и т.п., поэтому упражнение можно повторять, заостряя внимание играющих на этих особенностях.

Варианты: проговорить цепочку слов-ассоциаций не «по секрету», а вслух, что сложнее, поскольку «дают» уже услышанные образы; можно проговаривать вслух не одиночные слова, а развернутые характеристики (письменный стол – невыполненная работа – интересное кино – осенний парк и др.). При обсуждении можно попросить участников объяснить, почему возникла та или иная ассоциация (хотя это бывает и сложно), отметить интересные.

«Импровизация»

Цель этого упражнения – учить умению слушать и слышать друг друга, «подхватывать» и продолжать мысли собеседника; развивать способность фантазировать, образную речь. Можно придумать много вариантов этого упражнения. Вот некоторые из них.

«История с продолжением». Ведущий, держа в руках мяч, игрушку, книгу и т.п., начинает рассказ, главным героем которого является этот предмет. Затем, обрывая сюжет, передает предмет соседу и тот продолжает историю. Последний участник завершает рассказ. Если это ведущий, то он старается собрать воедино все сюжетные линии.

Случается, что, рассказывая, некоторые присутствующие лишь завершают сюжет, мысль, полученную от партнера, и тогда следующему приходится начинать новую историю. Следовательно, нужна коррекция ведущего при обсуждении.

«Старая сказка на новый лад». Группе участников дается карточка с иллюстрацией к какой-нибудь сказке (желательно, к очень известной). После небольшого совещания или сразу же члены группы по очереди рассказывают новую сказку со «старыми» героями.

При анализе важно обратить внимание, насколько сильны стереотипы, заданность в мышлении рассказчиков, умеют ли они выйти за рамки привычного, насколько образна их речь.

«Я – другой»

Упражнения направлены на развитие способности и умений понять другого, представить себя на его месте, помогают научиться действовать в роли.

Каждый участник представляет себя «другим» (по заданию ведущего или по собственному выбору): Гулливером в стране великанов и в стране лилипутов; взрослым среди детей на детской площадке; ребенком среди взрослых за ужином; плюшевым мишкой, забытым девочкой в саду на скамейке; учеником, получившим «двойку» и т.п.

Для успеха игры-упражнения необходимо, чтобы в ней приняли участие все присутствующие. Так, если это упражнение «Ребенок за ужином», то за столом могут быть «папа», «мама», «родственники», в ситуацию включены «кошка», «телевизор» и др.

Игра может быть пантомимой, а может сопровождаться репликами.

При обсуждении важно заметить не только то, как сыграны роли, но и какими способами осуществлялось общение героев: жесты, мимика, слова (лексика), интонации и др.

Подчеркнем: в этом упражнении не ставится задача решить ситуацию, поэтому и не анализируются результаты поступков героев, не выясняется, кто из них прав.

Упражнения игрового тренинга можно использовать неоднократно, добиваясь сосредоточения внимания, развития речи, способности чувствовать психологический настрой другого человека, менять состав участников или перемещая пары. При этом важно постоянно помнить о личностном подходе к каждому участнику и иметь в своем арсенале достаточно большой набор упражнений, различных по содержанию, но выполняющих одни и те же задачи.

4.3. МЕТОД ИМИТАЦИОННЫХ УПРАЖНЕНИЙ (ИМИТАЦИОННЫЕ ИГРЫ)

Метод имитационных упражнений (имитационные игры) позволяет ввести в учебный процесс имитацию отдельных фрагментов профессиональной деятельности в виде решения диагностически-распознавательных задач (ситуаций). Эти задачи обычно предполагают выбор решения из ограниченного известного набора и допускают однозначную оценку в терминах «правильно или неправильно» (или в баллах). Это своеобразный экзамен на знание тех или иных законоположений, правил, методов, инструкций.

Во время игрового занятия его участники, разделенные на команды, выполняют последовательно две или три функции: разработчиков задач (в студенческой аудитории эту функцию чаще берет на себя преподаватель),

исполнителей и экспертов. Вот некоторые из примеров.

«Планирование воспитательной работы педагога-воспитателя»

Цель игры – развитие конструктивных и проективных умений педагога.

Условия игры. Вы классный руководитель 7^А класса. Зная уровень развития данного детского коллектива, его особенности, сформулируйте воспитательные задачи, определите основное содержание и формы работы с детьми на первое полугодие.

Каждый студент выполняет задание в течение 20 минут, после чего представляет план воспитательной работы и защищает свой проект плана. Группа экспертов анализирует и оценивает проделанную работу с учетом следующих критериев:

1. Соответствие воспитательных задач уровню развития детского коллектива, его сплоченности, направленности;
2. Соответствие содержания и формы воспитательной работы сформулированным задачам;
3. Соответствие форм воспитательной работы интересам и возрастным особенностям учащихся.

«Уровни усвоения знаний»

Рассматриваемое занятие имеет две *дидактические цели*:

- добиться усвоения знаний по выбранной преподавателем теме (например, тема «Основные принципы организации проблемного обучения») путем организации активной работы учащихся с учебным материалом;
- научить формулировать вопросы для проверки усвоения одного и того же материала на разных уровнях, что является важным и достаточно сложным профессиональным умением преподавателя (прил. 1).

Кроме того, участие в подобных играх наглядно иллюстрирует будущим педагогам методику проведения занятий методом имитационных упражнений, позволяет приобрести опыт проведения, контроля и усвоения знаний на разных уровнях путем организации имитационных упражнений.

Подготовительный этап – рассматриваются цели, задачи и общий план проведения занятия; участники разбиваются на 3 команды и получают домашнее задание: подготовить вопросы, с помощью которых можно было бы проверить усвоение темы «Основные принципы организации проблемного обучения» на первом, втором и третьем уровнях (каждый участник составляет по одному вопросу каждого уровня).

Игровой этап – команды обсуждают подготовленные вопросы, заносят в специальные бланки (прил. 2) по одному вопросу каждого уровня и передают их команде - партнеру (по кругу), после ответов на вопросы полученные от соседней команды бланки передаются третьей команде, которая рецензирует как постановку вопросов, так и полученные ответы. Далее вопросы, ответы и рецензии обсуждаются в коллективной работе. В соответствии с разработанной системой стимулирования (прил. 3) командам начисляются поощрительные и штрафные баллы и подводятся итоги. Таблица для фикса-

ции работы команд представлена в прил. 4 (представлен вид таблицы после одного круга коллективного обсуждения). Для удобства работы арбитра перед началом игры каждой команде присваивается определенный символ (например, цвет), которым помечается левое поле в бланках для записи вопросов, ответов и рецензий, а также соответствующая строка в сводной таблице.

Заключительный этап – оценка достижения дидактических целей занятия.

Необходимое методическое обеспечение:

- специальное пособие или другой источник информации;
- бланки для записи вопросов и ответов (см. прил. 2);
- плакат, содержащий описание системы стимулирования (за что командам начисляются поощрительные и штрафные баллы) (см. прил. 3);
- таблица для записи результатов (см. прил. 4).
- инструкции участникам – разработчикам, исполнителям, экспертам (см. прил. 5);

При использовании данной формы проведения занятий повышается эффективность усвоения знаний за счет необычности формы, игровой ситуации, задающей обстановку соревновательности и азарта, повышенного эмоционального фона занятия. Но главное – не в этом. Основной «методический закон» состоит в том, что знания усваиваются только через собственную деятельность обучаемых по переработке учебного материала. Как видно, при подготовке и проведении занятия методом имитационных упражнений учебный материал в разных вариациях имеет многократное прохождение через деятельность обучаемых:

- а) первичное восприятие на лекции;
- б) выбор основных тезисов, подлежащих контролю;
- в) оценка значимости выбранных тезисов и установление для них требуемого уровня усвоения;
- г) формулировка вопросов для проверки уровня усвоения;
- д) ответы на вопросы команды-партнера (или преподавателя);
- е) рецензирование постановки вопросов;
- ж) рецензирование ответов другой команды;
- з) участие в коллективном обсуждении.

Как уже говорилось, в студенческой аудитории большую значимость имеет поддержание игровой обстановки – выбор капитанов команд, наличие символики команд, награждение победителей. Преобразование учебного материала в соответствии с пунктами *в, з, е* для студентов в большинстве случаев недоступно (за исключением студентов старших курсов педагогических вузов при освоении методики преподавания) – эту часть работы обычно берет на себя преподаватель.

Для имитационных игр характерно статическое состояние модели педагогической системы, т.е. отсутствие ее реакции на принятое решение задачи (ситуации), нет ответного хода, на который вновь надо искать решение. В

этом их недостаток. Однако эти игры с успехом применяются для отработки аналитических, коммуникативных навыков и умений будущего педагога.

«Экскурсовод»

Цель игры – развитие умений чувствовать состояние людей, понимать их настроение, т.е. формирование перцептивных способностей и эмпатии.

Условия игры. Студенту-«экскурсоводу» предлагается описать характер, душевное состояние, настроение человека, изображенного на портрете в художественном музее, затем ответить на вопросы «экскурсантов».

«Рассказ на 5 минут»

Цель игры – развитие техники речи, ее образности, эмоциональности.

Условия игры. Студент в роли учителя должен подготовить необычный по форме и содержанию короткий рассказ для детей определенного возраста и выступить перед аудиторией. Студенты слушают выступление и оценивают его по следующим критериям:

- оригинальность содержания рассказа;
- соответствие его содержания возрасту учащихся, для которых подготовлен рассказ;
- культура и техника речи: грамотность и лексическое богатство речи, интонационная выразительность, тембр, громкость голоса;
- умение владеть аудиторией.

4.4. АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

Опыт организации игр показывает, что вхождение в роль «учителя», «школьника», «родителя» и других лиц, принятие решения, взаимодействие в образах – т.е. собственно игра – для части студентов представляют определенные трудности. Поэтому, на наш взгляд, целесообразно начинать систему игровых занятий с решения педагогических задач, позволяющих на вербальном уровне «осуществить» возможные варианты действий всех участников.

На первых порах можно предложить студентам решать задачи за лиц, действующих в ситуации: представьте, что вы учитель, а вы – семиклассник, вы – мама школьника и т.д. Этот прием помогает студентам увидеть проблему с различных позиций, почувствовать и лучше понять эмоциональное состояние и логику действий участников ситуации.

Это еще не ролевая игра, поскольку роли не проигрываются, а лишь проговариваются: «на месте учителя я бы...».

Например, ситуация: «Ваши ученики не готовы к уроку, так как накануне всем классом ходили в театр, или на уроке продолжают выяснение начатого на перемене конфликта, или не могут успокоиться после урока физкультуры и т.п.» Ваше решение данной ситуации? Студент рассказывает, как он на месте учителя провел бы начало урока.

Следующая ситуация с нравственным зарядом типа: «Учащиеся встречают вошедшего учителя восхищенным рассказом о том, что одиннадцати-

летний Саша спрыгнул со второго этажа; или восхищаются геройством Володи, который не боится грубить старшим, никого не слушается...»

В подобных случаях студенты должны четко представить педагогическую проблему (в данных ситуациях – это неправильное понимание подростками сути нравственных понятий «мужество», «смелость», «стойкость»), найти пути решения педагогической задачи. Ситуации могут «проигрываться» поочередно разными студентами с последующим анализом и оценкой игровых ситуаций (совместно, экспертной группой или преподавателем), при этом обращается особое внимание на нравственную позицию самих студентов.

Пример «проигрывания» педагогической ситуации

Ведущий: На ринг вызываются Петров и Сидоров. Петров придумает ситуацию, Сидоров должен предложить выход из неё. После этого Петров даёт свое решение. Затем группа оценивает оба решения.

Петров: Ситуация. Звонок на урок, а вся группа учащихся толпится в коридоре и не заходит в аудиторию. У них игра: кто первым войдет – тот козёл. Ваши действия?

Сидоров: Накажу виновного (того, кто выдумал эту глупость) и заставлю войти всех в класс.

Ведущий: Петров, ваши действия?

Петров: Изменяю условия игры: кто последний войдет – тот козёл.

Ведущий: Прошу высказываться критиков.

Первый критик: Считаю, что педагог должен быть строг, но справедлив. Отдаю предпочтение решению Сидорова.

Второй критик: Я больше ценю находчивость и чувство юмора. Отдаю предпочтение решению Петрова.

Ведущий: Наилучшим критерием правильности решения является эффективность воздействия. Считаю, что во втором случае результат будет достигнут быстрее (группа быстрее войдет в класс) и эмоциональное воздействие на группу будет более благоприятным. Поэтому второе решение считаю предпочтительным.

Отличительной особенностью метода анализа педагогических ситуаций является то, что хотя возможные варианты решения могут быть количественно оценены (это позволяет, в конечном счете, принять лучший из них), но, как правило, лучший вариант не является подлинно оптимальным и не представляет собой заранее установленное правильное однозначное решение, а формируется преподавателем с учетом материалов, предложенных участниками занятия.

Данный метод также используют при анализе особенно острых и конфликтных педагогических ситуаций «учитель – ученик», которые возникают и у опытных, и у начинающих педагогов. Например:

...Учитель русского языка и литературы. Женщина незамужняя. В 10-м классе должен быть ее урок. Она входит в класс. Один ученик громко смеется. Парень не из трудолюбивых, но и не глупый. Ее слова: «Что ты ржешь,

мой конь ретивый?» Ответ: «Да кобылу увидал». Все в классе прыскают, даваясь смехом. Учительница дает разнос и – ученик вне класса.

Однако после этого случая ученики хитроумными приемами постоянно напоминали учительнице слово «кобыла». В конце концов учительница не выдержала и перешла в другую школу...

Участие студентов в анализе конфликтных педагогических ситуаций организует личный опыт у будущих педагогов осознанно управлять конфликтной ситуацией, выходить из конфликтной ситуации с достоинством и творческим удовлетворением своей работой.

Но главное в психологическом умении педагога – не допускать острые педагогические ситуации.

4.5. РОЛЕВЫЕ ИГРЫ

Когда первый этап непосредственного общения стал делом легким для каждого студента, приступают к более сложным, ролевым играм, в которых моделируется педагогическая система, взаимодействие педагога и учащихся.

В ролевой игре модель педагогической ситуации представлена в динамике. В её основе лежит модель системы педагогического общения и модель совместной деятельности педагога и воспитанников.

Для ролевой игры используется педагогическая ситуация (конкретное состояние педагогической системы в определенный промежуток времени), распределяются роли учителя (воспитателя) и воспитанников. Студент в роли учителя анализирует педагогическую ситуацию, решает педагогическую задачу, выбирает оптимальный на его взгляд путь решения, методы педагогического воздействия, способы общения и т.д. Студенты-«учащиеся» (каждый в отдельности) определяют психологический портрет своей роли и действуют согласно избранной линии поведения, логически соответствующей характеру своего ученика.

Ролевая игра может быть одноактной, когда на определенные действия учащихся требуется проиграть ответные действия учителя-воспитателя, и многоактной – когда игра предполагает развитие ситуации, неоднократное количество контактов между воспитателем и воспитанниками и доведение ситуации до логического конца, то есть до решения педагогической задачи или до окончания времени, отведенного на ролевою игру. Многоактная ролевая игра позволяет оценить и стиль педагогического общения, и стиль педагогического руководства студента-«педагога», оценить содержание и культуру речи, его умение общаться, анализировать педагогические ситуации, решать воспитательную задачу.

Особенностью ролевой игры, целью которой – анализ педагогической ситуации, является многовариантность решения педагогических задач, возникающих не только от неодинакового видения педагогической проблемы студентом, но и от многовариантности действий студентов-«учащихся».

Каждая педагогическая ситуация, превращаясь в педагогическую задачу, может стать ролевой игрой, в ходе которой нужно отрабатывать умения профессионального общения, нравственные нормы поведения педагога,

осмысливать педагогические проблемы. Так, педагогическая ситуация, предложенная ниже, на наш взгляд, легко превращается в ролевую игру: «Учитель входит в класс и, не глядя на доску, начинает урок. Учащиеся всем своим видом показывают, что на доске есть что-то очень интересное. Учитель оглядывается и видит мастерски сделанную карикатуру на себя...».

Одним из видов ролевых игр выступают игры, направленные на развитие коммуникативных, организаторских и конструктивных умений в ходе подготовки и проведения активных форм работы с детьми. В таких играх моделируется и проигрывается деятельность учителя-воспитателя или вожатого, работающего с инициативной группой детей по подготовке какого-либо коллективного творческого дела: пресс-конференции, концерта-«ромашки», телемоста, круглого стола и т.п. Студент-«педагог» и группа студентов в роли учащихся готовят все необходимое для проведения намеченного дела и показывают его в группе, которая в данный момент является коллективом детей определенного возраста. В ходе отбора содержания, формы проведения, соответствующих возрасту учащихся, формулировки воспитательных целей и задач, продумывания структуры мероприятия у студентов развиваются конструктивные умения. Процесс подготовки и проведения способствует развитию организаторских и коммуникативных способностей. Взаимодействие играющих зависит от сценария, предложенного студентом-«педагогом» с инициативной группой студентов-«школьников», и от импровизации всех остальных участников ролевой игры. Оценка результатов может производиться в двух аспектах: усвоение студентами методики подготовки и проведения активной формы воспитательного мероприятия и уровень профессионально-педагогического общения. Поэтому после окончания игры анализируется и оценивается мастерство будущего педагога, проявившееся в отборе содержания и формы дела, соблюдения его структуры (психологический настрой; начальный этап; содержание (предметная деятельность); завершение (финальный аккорд); проекция на будущее), а также мастерство управления общением.

Общая процедура организации педагогических игр (имитационных, ролевых, деловых).

1. Ведущий перед участниками ставит цели и задачи конкретной игры (исходя из темы и содержания занятия), излагает ситуацию.

2. В зависимости от содержания и необходимого числа действующих лиц все присутствующие могут быть разделены на группы. (Одну и ту же ситуацию можно проиграть несколько раз, что позволит, во-первых, увидеть и проанализировать решения разными действующими лицами; во-вторых, включить а процесс игры всех присутствующих; в-третьих, каждому проиграть несколько ролей).

Действия участников игры оценивают эксперты, прикрепленные к каждой группе. Кроме того, в роли экспертов выступают все присутствующие, не принимающие участие в игре в данный момент.

3. Можно участникам раздать карточки с характеристикой действующей

щих лиц и описанием начала их действий (слова, тон, жесты, настроение и прочие), дав возможность в течение нескольких минут обдумать роль, содержание ситуации, выбрать линию поведения – войти в образ. После этого ведущий снова излагает содержание и, подведя к кульминационному моменту, предоставляет слово исполнителям.

4. Собственно педагогическая игра: участники сначала разыгрывают роли по предложенному тексту (или импровизируют, учитывая полученную информацию), затем развивают и завершают ситуацию.

5. После того, как все группы найдут свой вариант развития и разрешения ситуации, начинается коллективное обсуждение предложенных решений: сначала слово предоставляется участникам (анализ собственной игры, действий, принятых решений, оценка партнеров), затем высказываются «эксперты», анализируя действия каждой группы (желательно прослушивать фрагменты магнитофонных записей или подтверждать свои суждения цитатами из протокола игры). Продолжают обсуждение все присутствующие (и ведущий – преподаватель) «по кругу». В конце обсуждения слово вновь предоставляется исполнителям ролей.

Анализ игры – один из ключевых моментов занятия, определяющих его эффективность. И здесь важно оценивать не с позиции «хорошо – плохо», «прав – нет», а научиться всем видеть альтернативность решений в зависимости от развития ситуации, доказывая свою точку зрения, соблюдать корректность, использовать имеющиеся знания психологии и педагогики, уметь слушать других и принимать точку зрения партнера.

6. В заключение ведущий подводит итоги занятия в целом, обобщая выводы, сделанные при обсуждении.

При организации ролевых игр следует обратить особое внимание на следующие обстоятельства: во-первых, как можно более полно изложить условия, в которых происходит действие, содержание ситуации, характеристики участников; во-вторых, дать время и помочь каждому участнику полнее осознать, почувствовать себя не на месте действующего лица, а самим действующим лицом. В противном случае, как показывает опыт, участники игры действуют на интуитивном уровне – «от себя», а ситуации и ее развитие не полностью имитируют школьную жизнь. Все это снижает эффективность игры и интерес к ней студентов.

В качестве примера приведем две ситуации.

СИТУАЦИЯ 1

Урок в 8-ом классе. Учитель вызывает к доске Таню. Она встает, но к доске не выходит, стоит молча.

Учитель: Ну что же ты? Опять не готова?

Таня (молчит).

Учитель: Слушай, сколько можно? У тебя уже две двойки! Я не понимаю, что случилось?! Можешь ты мне ответить?! Ты что, не хочешь со мной

разговаривать?!

Таня (садится, демонстративно отвернувшись и окну).

Учитель: Я еще не закончил с тобой, почему ты села? (Развить ситуацию.)

Характеристика действующих лиц

Таня – человек самолюбивый, не любит объяснять своих поступков, училась по этому предмету хорошо; теперь демонстративно перестала отвечать на уроках, отдалилась от товарищей, у нее часто меняется настроение: то бурное веселье, то хандра; на вопросы, замечания учителей либо отмалчивается, либо дерзит.

Учитель – любит свою работу, интересно рассказывает, иногда вспыльчив. С трудом переносит, когда ему противоречат, любит, чтобы последнее слово в споре всегда оставалось за ним, главное для него – выполнение дела; все, что не относится непосредственно к уроку, для него не имеет значения – «капризы».

Классный коллектив – средний по уровню развития, внешне благополучный, больших претензий у педагогов к этому классу нет, но внутренне – коллектив не дружный, жизнью друг друга ребята интересуются мало; микрогруппы в коллективе не взаимодействуют, равнодушны; во время «диалога» учителя и Тани каждый занимается своим делом, им не интересно...

(Начинается проигрывание ситуации с заданного «диалога», далее – участники игры импровизируют.)

СИТУАЦИЯ 2

Вы – классный руководитель 5-го класса, в котором учится Коля – мальчик из благополучной семьи, для родителей сын – кумир. Коля может быть доброжелательным, вежливым, но может быть и злым, обидчивым, жестоким, грубым – все зависит от того, с кем он общается. Классный руководитель случайно узнает, что Коля занимается «бизнесом», продавая ребятам жевательную резинку, авторучки, конфеты и пр. Если одноклассники забывают дома школьные принадлежности, Коля помогает, выручает товарища, но... за определенную плату.

Классное собрание. Педагог пытается вызвать ребят на разговор о чести и достоинстве человека: не называя имен, он рассказывает о недавнем случае в классе, когда двое мальчиков за определенную плату мыли класс вместо третьего. Рассказывает и о «бизнесе».

Класс разделился на группы: одни явно и бурно осуждают, другие считают, что так и должно быть, третьи отмалчиваются. Коля – в числе осуждающих (!).

Особая сложность этой игры в том, что диалоги, реплики не заданы, действие лишь обозначено, нужно полное «вживание» в образы, в содержание, четкое осознание и определение позиций, полная импровизация. Необходимо всем вместе обсудить дополнительные данные: дать характеристику учителю и ребятам (друзьям и противникам Коли), школе в целом, взаимоотношениям ребят с родителями и учителем и другие подробности, вплоть до времени и места проведения собрания.

Важно также проиграть на этом же занятии «последствие» – беседу клас-

сного руководителя с одноклассниками Коли о его поступках, с ним самим, с его родителями. Особое внимание уделить анализу игры, обсудить варианты решения, обосновать их воспитательную направленность и целесообразность.

При организации ролевых игр полезно, как нам представляется, проигрывать те ситуации, которые уже ранее обсуждались, «проговаривались». Это позволит, действуя в роли, на новом уровне реализовать принятые решения, увидеть, насколько они выполнимы в действительности, хотя бы и имитированной.

4.6. ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ

Деловая игра значительно усложняет действия участников, так как в основе ее лежит и модель системы общения, и модель управляющей системы. Деловая игра требует осуществления профессионального общения и проявления совокупности профессиональных знаний, навыков, умений через моделирование целостной педагогической системы (воспитательная система классного руководителя, воспитательная система школы). Цель деловой игры – изменение состояния педагогической системы.

В ходе выработки решения участники игры вовлекаются в деловое общение, требующее от каждого заинтересованности в обсуждаемой проблеме, владение профессиональными знаниями и умениями, на развитие которых и направлена деловая игра.

Для деловой игры характерна множественность решений, наличие альтернатив, поэтому ее участники должны не только уметь свободно общаться, но и учиться находить оптимальный вариант решения педагогической задачи.

«Школьное самоуправление»

Цель – разработать систему самоуправления для определенных типов школ.

Подготовительная работа:

1. Создание трех групп «директоров» школ разного типа:

- первый тип: малокомплектная сельская школа с педагогическим коллективом из 7 человек и численностью школьников 50 человек;
- второй тип школы: обычная городская школа с коллективом учителей в 20 человек и учащимися – 800 человек;
- третий тип: школа-гигант с коллективом учителей в 70 человек и школьников – 2 тыс. человек.

2. Задания для групп «директоров»:

- дать определение понятия «школьное самоуправление» для вашего типа школы;
- разработать структуру самоуправления в вашей школе;
- определить этапы деятельности директора по организации школьного самоуправления;
- определить условия эффективного функционирования самоуправления в вашей школе.

Ход игры.

1-й этап. Разработка ответов на предложенные 4 вопроса; выбор представителя своей группы, который будет защищать разработанные идеи; подготовка графического изображения (схемы) «Структура школьного самоуправления» каждой группой «директоров» (40 минут).

2-й этап. Защита идеи каждой группы директоров (5-7 минут).

3-й этап. Выступление «директоров»-оппонентов, анализирующих и оценивающих разработанную идею.

4-й этап. Коллективный анализ и оценка проведенной игры всеми участниками.

Данная игра позволяет студентам осознать, что школа – это целостная воспитательная система, позволяет актуализировать знания о структуре самоуправления школы, творчески применять знания о системах самоуправления, описанных А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинским, Н.И. Новиковой и др. В ходе игры в полной мере проявляется творческий потенциал студентов. Созданию эмоционального напряжения способствует различие в опыте, знаниях, уровне информированности ее участников. Это ведет к возникновению дискуссий внутри групп «директоров», побуждает каждого аргументировать свои предложения.

Соревновательный характер деятельности игровых групп приводит к детальной разработке своих идей, поиску оригинальных форм изображения системы самоуправления, стимулирует заинтересованный диалог между группами. Этому же способствует выставление итоговой оценки, в которой учитываются грамотность, оригинальность и компетентность выполнения задания.

Требования к организатору педагогических игр

Педагогические игры пользуются все большей популярностью среди преподавателей вузов, и это закономерно, ибо они дают возможность проверить на практике, хотя бы и имитированной, правильность принимаемых решений, отработать необходимые умения и навыки, подготовить студентов к предстоящей педагогической деятельности.

Вместе с тем организатору педагогических игр, как показывает практика, необходимо: хорошо освоить методику их проведения. Эксперименты в ходе игр могут привести к провалу, потере интереса участников.

Необходимо несмотря ни на что создавать атмосферу доброжелательности, взаимного уважения. При этом руководитель не должен стоять «над» участниками, морализировать, делать замечания (если это совершенно необходимо, то очень мягко), декларировать свое мнение.

Ему надо также научиться не вмешиваться в игру, если он не принимает в ней участия в роли действующего лица.

При обсуждении нужно говорить о достоинствах и неудачах не конкретного человека, а «действующего лица» (учителя Н.А., школьника Игоря, бабушки Т.К. и др.).

5. ТРЕНАЖЕРЫ И ТРЕНАЖЕРНЫЕ КОМПЛЕКСЫ

5.1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Научно-техническая революция предъявляет высокие требования к подготовке квалифицированных рабочих кадров, обуславливает появление новых сложных профессий, содержание труда которых характеризуется повышением удельного веса умственных функций. В этих условиях традиционные методы и средства обучения не могут в полной мере обеспечить качественную подготовку специалистов, а сложное и дорогостоящее оборудование не всегда возможно предоставить для целей обучения. Иногда это связано также с риском для жизни обучаемого и грозит серьезными авариями. На помощь практическим работникам профтехобразования приходит тренажер.

Тренажер – это специализированное информационно-контролирующее устройство, заменяющее реальные средства производства, которые невозможно или нецелесообразно использовать для целей обучения, и предназначенное для формирования умений и навыков путем многократных тренировок. Тренировка осуществляется путем целенаправленных упражнений под руководством педагога-инструктора, в основе лежат соответствующие методические рекомендации.

Тренажерный комплекс – комплекс информационно-контролирующих устройств, объединенных пультом централизованного управления.

Подробно о тренировочных устройствах изложено в книге Ю.З. Гильбуха «Тренировочные устройства в профессиональном обучении: психолого-педагогические аспекты». Автор формулирует психологические принципы конструирования и применения тренировочных устройств, опираясь на психологическую теорию формирования производственных навыков.

Здесь же мы лишь коротко изложим инженерно-педагогические требования к конструкции тренажеров и тренажерных комплексов.

5.2. ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К КОНСТРУКЦИИ ТРЕНАЖЕРОВ И ТРЕНАЖЕРНЫХ КОМПЛЕКСОВ

При проектировании и изготовлении тренажеров следует учитывать требования, которым они должны соответствовать. Эти требования определяются дидактическими задачами формирования у учащихся необходимых умений и навыков.

Психолого-педагогическую основу требований к тренажеру необходимо воплотить в инженерные решения, которые, в свою очередь, должны подчиняться требованиям инженерной психологии, а также целесообразности, рациональности и экономической эффективности.

5.2.1. Требования к тренажеру как к техническому средству обучения

Тренажеры как техническое средство обучения должны:

1. Способствовать развитию навыков, соответствующих производственным. Однако не всегда целесообразно вырабатывать целостный навык, некоторая схематизация и упрощение условий тренировки иногда даже полезны, поскольку это позволяет сконцентрировать внимание учащихся на ключевых моментах;
2. Не имитировать трудовую деятельность, а моделировать ее;
3. Исключать возможность отработки таких навыков, которые дают отрицательный перенос* в реальной деятельности;
4. Обеспечивать постепенный переход от простых заданий к более сложным;
5. Иметь возможность введения независимых, меняющихся по величине отклонений, которые должны быть устранены учащимися;
6. Предоставлять тренирующимся возможность воспринимать результат своих действий. Очень важно, чтобы тренажер имел объективную регистрацию результатов работы на нем;
7. Обеспечивать осуществление последующих действий только при условии правильности выполнения предыдущих;
8. Предусматривать достаточное количество повторений циклов тренировки;
9. Быть экономически целесообразным, т.е. дешевым, простым и надежным в эксплуатации.

Внимательное наблюдение за работой учащихся на тренажере дает возможность преподавателю не только судить о степени развития у них соответствующих навыков, но и определять уровень их психологической подготовки. Это средство обучения в какой-то мере должно быть использовано для экспериментально-психологического определения пригодности будущих рабочих к выбранной профессии.

Но все же мнение о том, что с помощью тренажера обучающиеся могут в совершенстве овладеть профессиональными навыками и, в частности, рациональными методами поиска неисправностей, столь же неверно, как и полный отказ от тренажеров (многие специалисты считают, что единственный тренажер – это реальные средства производства или полигон). Создать условия для формирования всех навыков диагностики неисправностей только на тренажере невозможно, но в условиях учебного процесса довести до высокой степени автоматизации многие частные навыки и тем самым облегчить последующую тренировку для отработки целостного действия необходимо.

* Под переносом навыка следует понимать облегчение (положительный перенос) или затруднение (отрицательный перенос) развития нового навыка в результате влияния уже имеющихся.

На основании отечественных и зарубежных данных можно с уверенностью сказать, что тренажеры различной степени сложности не только эффективно помогают овладевать основами рациональных, передовых методов работы, но и могут играть существенную роль в процессе совершенствования мастерства и повышения квалификации.

5.2.2. Этапы проектирования и изготовления тренажеров

Однако достаточно эффективные тренажеры могут быть разработаны только в том случае, если строго соблюдается последовательность основных этапов их проектирования и изготовления.

1. Разработка и изготовление тренажеров должны подчиняться основным дидактическим принципам.

2. При решении вопроса о создании тренажера необходимо обоснование целесообразности его использования в процессе обучения, что, в свою очередь, требует серьезного анализа производственной деятельности рабочего, характера его труда.

3. Конструированию должна предшествовать разработка инженерно-педагогических, а также психологических и гигиенических требований к конструкции.

4. На основании инженерно-педагогических требований разрабатывается техническое задание на проектирование, по которому и изготавливается опытный образец.

5. Целесообразность и эффективность тренажера, а также его конструктивные недостатки выявляются с помощью экспериментальной проверки опытного образца.

6. С момента начала работ по проектированию и изготовлению тренажера необходимо решать вопросы, связанные с методикой его применения.

5.2.3. Показатели эффективности тренажера

В связи с тем, что сложность технического выполнения тренажера и его стоимость не меньше, а иногда и больше действующего технического объекта, необходимо определить эффективность этого средства обучения (техническую эффективность обучения и экономическую эффективность) с помощью соответствующих показателей.

Эти показатели должны соответствовать следующим требованиям:

– возможности количественного определения (либо теоретическим путем посредством аналитических выражений, либо экспериментально – в процессе эксплуатации тренажера с последующей статистической обработкой полученных данных);

– точности и простоте определения указанными выше способами;

– однозначности определения, исключающей возможность различных толкований при использовании показателя.

Следует иметь в виду, что *техническая эффективность* отражает конструктивное совершенство тренажера, проявляющееся в процессе его эксплуа-

тации, и зависит от ряда свойств этого средства обучения: от информационной способности, точности воспроизведения реального объекта, надежности.

Выразить техническую эффективность каким-либо обобщенным показателем невозможно, так как в процессе технического совершенствования тренажеров многие из них имеют тенденцию изменяться в противоположных направлениях. Так, например, при повышении требований к информационной способности или точности тренажера его конструкция будет усложняться, а это в случае применения одних и тех же конструктивных элементов в ходе разработки приведет к снижению показателей надежности, что нежелательно, поскольку требования к показателям надежности не снижаются, а все время возрастают.

Эффективность обучения зависит от организации процесса обучения, наличия совершенных программ и методик обучения, квалифицированного преподавательского состава, от психологических факторов, связанных с процессом обучения, а также от показателей технической эффективности тренажера. Получить аналитические выражения для показателей эффективности обучения трудно, так как некоторые факторы, их определяющие, описать математически пока невозможно. Для нахождения количественных выражений показателей эффективности обучения необходимы экспериментальные исследования с последующей статистической обработкой полученных результатов.

Экономическая эффективность, характеризующая результат применения тренажеров при обучении сложным профессиям с точки зрения экономии денежных средств, находится в прямой зависимости от технической эффективности и эффективности обучения, т.е. чем выше техническая эффективность и эффективность обучения, тем выше экономическая эффективность.

Результаты обучения на тренажере в большей степени зависят от наличия гибкой обратной связи, без которой практически невозможно судить о степени овладения будущими рабочими мастерством. К сожалению, в настоящее время у тренажеров, применяемых в системе профтехобразования, в большинстве случаев или вообще нет обратной связи, или она несовершенна. Это, в первую очередь, относится к механическим тренажерам (модели экскаваторов, подъемных кранов и т. д.). Обучение на указанных тренажерах в основном сводится к самотренировке учащегося под наблюдением инструктора. В подобных ситуациях практически невозможно объективно судить о характере допущенных ошибок, их количестве и, как следствие, трудно оценить качество упражнения. А если учесть, что тренироваться на них, как правило, может лишь один человек (из-за значительных размеров модели и отсутствия обратной связи), то становится очевидной недостаточная педагогическая эффективность данных тренажеров.

При использовании нескольких индивидуальных тренажеров число каналов информации по линии преподаватель – учащийся равно числу тренажеров. Эти каналы изолированы и, по сути дела, дублируют друг друга (во всяком случае, если не по характеру передаваемой информации, то по исполнительным устройствам). Между тем, опыт конструирования и изготовления диагностических тренажеров показал, что наиболее сложны по

устройству, а следовательно, требуют большего количества комплектующих изделий, именно блоки обратной связи и управления. По объему они занимают около 80% всей аппаратуры тренажера. Если пользоваться несколькими тренажерами, эту часть электрической схемы можно унифицировать.

Учитывая вышесказанное, в условиях фронтального обучения, принятого в системе профтехобразования, целесообразно введение в учебный процесс специального тренажерного комплекса.

5.2.4. Требования к тренажерному комплексу

Требования, предъявляемые к тренажерному комплексу и определяемые особенностями фронтального обучения:

1. Стимулирование самостоятельной активной деятельности учащихся;
2. Постоянный контроль действий будущих рабочих;
3. Обеспечение с помощью каналов обратной связи достаточно емкой и простой для обработки информации;
4. Получение на каждом рабочем месте индивидуального задания с учетом степени подготовленности учащегося.

Помимо изложенных, следует учитывать общеизвестные эксплуатационные и экономические требования.

В связи с тем, что учебный процесс на тренажере и на тренажерном комплексе целесообразно проводить в двух режимах – обучение и контроль, требования к конструкции на каждом этапе учебного процесса имеют свои особенности.

В *режиме обучения* тренажер должен обладать максимальными возможностями:

- работать в нормальном эксплуатационном состоянии, характерном для моделируемого объекта, с возможностью контроля рабочих параметров;
- моделировать отклонения от эксплуатационных режимов с возможностью определения места отклонения по объективным показателям;
- возвращаться в исходное рабочее состояние после устранения причины отклонения;
- контролировать верные и ошибочные действия обучаемого на всех этапах тренировки;
- регламентировать время на устранение технических неполадок или на выполнение других операций;
- блокировать неверные действия учащихся.

Кроме того, этап тренировки характеризуется многократным повторением рабочих операций, следовательно, конструкция тренажера должна предоставить возможность этих повторений.

В *режиме контроля* преподаватель судит о качестве сформированного навыка по нормативным показателям, и конструкция тренажера должна предусматривать регламентирование действий учащихся.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Формулировка вопросов, предназначенных для выяснения усвоения учебного материала

Вопросы первого уровня должны дать информацию, знаком ли студент с тем или иным элементом знаний (явлением, законом, прибором). Ответы на эти вопросы требуют либо прямого воспроизведения, либо узнавания.

Например: «Сформулируйте первый закон термодинамики» или «Из приведенных формул укажите ту, которая выражает первый закон термодинамики»:

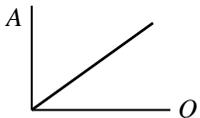
$$Q = C \frac{m}{\mu} \Delta T; \quad Q = \Delta U + A; \quad Q = \frac{m}{\mu} RT \ln \frac{v_1}{v_2}$$

Вопросы второго уровня должны дать информацию, понимает ли студент, предположим, первый закон термодинамики. Тогда вопрос может звучать так: «Что произойдет с внутренней энергией идеального газа, если произвести его расширение без теплообмена с окружающей средой?»

Ответ будет строиться по такой цепочке: первый закон термодинамики записывается: $Q = \Delta U + A$. По условию теплообмена нет $Q = 0$, что может означать либо $\Delta U = -A$, либо $-\Delta U = A$; поскольку происходит расширение газа, значит, $A > 0$, а $\Delta U < 0$ ($U_2 < U_1$) – внутренняя энергия убывает.

Ответы на вопросы второго уровня предполагают не только знание формулы, но и умение истолковывать все величины, входящие в нее, проанализировать взаимосвязи между ними. Ответы на вопросы 2-го уровня требуют не простого воспроизведения, а той или иной трансформации знаний, перехода от аналитической формы зависимости к графической и, наоборот, анализа последствий при изменении одного из параметров системы и т.п.

Вопросы третьего уровня должны дать информацию, умеет ли студент пользоваться, скажем, первым законом термодинамики для анализа конкретных ситуаций. Тогда вопрос может быть поставлен таким образом: «К какому процессу, произведенному с идеальным газом, относится график, изображенный на рисунке?» (масштабы по осям A и Q одинаковые). Для ответа на вопрос надо произвести следующие рассуждения: из графика следует, что $A = Q + \Delta U$, значит, в изображенном процессе $\Delta U = 0$. Вспомним, от чего зависит U для идеального газа.



$$U = \frac{m}{\mu} \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot T$$

Если $\Delta U = 0$, то $\Delta T = 0$, т.е. изотермический процесс происходит без изменения температуры.

Ответы на вопросы 3-го уровня требуют не только понимания величин и зависимостей, отраженных в законе, но и прослеживания более глубоких связей, привлечения дополнительных соотношений, т.е. включения нового знания в систему уже имеющуюся, усвоения некоторых специфических приемов (алгоритмов), действий при решении задач того или иного типа.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Форма бланка для вопросов

Команда	Вопрос ... уровня
1-я	Оценка
Ответ	
2-я	Оценка
Заключение экспертной комиссии (вопрос)	
3-я	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Система стимулирования

Постановка вопросов

1-го уровня	3 балла
2-го уровня	6 баллов
3-го уровня	8 баллов

Отсутствие вопроса или его несоответствие требуемому уровню – 0 баллов.

Формулировка вопроса экспертной комиссией – 5 баллов.

Ответ на вопрос

1-го уровня	3 балла
2-го уровня	4 балла
3-го уровня	5 баллов

Правильный ответ, данный экспертной комиссией или другой командой, – 5 баллов.

Обоснованное изменение оценки экспертной комиссией – 2 балла.

Одна минута нарушения регламента – 1 балл.

Оценка деятельности экспертов образуется следующим образом: если оценки эксперта и арбитра за вопрос и ответ совпадают, то эксперту назначается 10 баллов, если же оценки не совпадают, то из 10 баллов вычитается сумма абсолютных величин расхождений оценок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица для фиксации работы команд

Команды	Вопрос 1-го уровня						Вопрос 2-го уровня						Вопрос 3-го уровня						Пооперения	Штрафы	Сумма баллов	Место				
	постановка вопроса			ответ			рецензия	постановка вопроса			ответ			рецензия	постановка вопроса			ответ					рецензия			
	оценка эксперта	оценка арбитра	оценка арбитра	оценка эксперта	оценка арбитра	оценка арбитра		оценка эксперта	оценка арбитра	оценка арбитра	оценка эксперта	оценка арбитра	оценка арбитра		оценка эксперта	оценка арбитра	оценка арбитра	оценка эксперта						оценка арбитра	оценка арбитра	
																										оценка эксперта
1-я																										
2-я																										
3-я																										

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Инструкции к имитационному упражнению «Уровни усвоения знаний»

Инструкция разработчикам вопросов

Ваша задача – составить для команды-партнера вопросы, позволяющие выяснить уровень усвоения материала по теме «Проблемное обучение».

Рекомендуется работу строить следующим образом.

1. Выделить 3 наиболее важных, на ваш взгляд, элемента информации по теме, уровень усвоения которых вы будете контролировать.

2. Расположить выделенные элементы в порядке возрастания важности и подобрать вопросы к каждому элементу. Необходимо для самого важного элемента сформулировать вопрос на 3-м уровне усвоения, для остальных вопросов соответственно на 1-м и 2-м уровнях (домашняя работа).

3. Обсудить вопросы, подготовленные членами команды, выбрать из них 3 вопроса (по одному вопросу каждого уровня) и записать их на специальных бланках (время 10 минут).

Инструкция отвечающему на вопросы

Ваша задача – правильно, полно и обоснованно ответить на 3 вопроса и уложиться при этом в 15 минут.

Инструкция экспертным комиссиям

Ваша задача – провести экспертизу полученных вопросов и ответов.

Рекомендуется строить работу следующим образом.

1. Прочитать формулировку 1-го вопроса и определить его соответствие указанному уровню. При несоответствии выставляется 0 и вы имеете право предложить свой вариант вопроса.

2. При условии соответствия вопроса уровню усвоения проверьте четкость, понятность и корректность формулировки, т.е. допускает ли она однозначный ответ.

3. Поставьте оценку за вопрос в бланке и, если она не совпадает с максимальной, напишите заключение экспертной комиссии с указанием причины снижения оценки.

4. Поработайте со 2-м и 3-м вопросами по аналогичной схеме.

5. Прочитайте ответ на 1-й вопрос, поставьте оценку за ответ в бланке и если она не совпадает с максимальной, напишите заключение о причинах снижения оценки.

6. При отсутствии ответа выставляется 0 и вы можете заработать дополнительные баллы, дав правильный ответ.

7. Поработайте со 2-м и 3-м ответами по аналогичной схеме (время 15 минут).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Основная литература

1. Резник, С.Д. Студент вуза: технологии и организация обучения: учебник / С.Д. Резник, И.А. Игошина; под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2021. – 391 с. Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1241383> (ЭБС «Инфра-М»)
2. Мандель, Б.Р. Технологии педагогического мастерства / Б.Р. Мандель. – Москва: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 211 с. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/525397> (ЭБС «Инфра-М»)
3. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: учебник / И.П. Андриади. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 209 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1900391> (ЭБС «Инфра-М»)

Дополнительная литература

1. Борисова Н.В. Дидактические условия использования игровых технологий в подготовке специалистов / Н.В. Борисова, А.М. Князев. – М., 1999.
2. Букатов В.М. Я иду на урок: Хрестоматия игровых приемов обучения: Кн. для учителей / В.М. Букатов, А.П. Ершова. – М.: Первое сентября, 2000. – 220 с.
3. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителей. – 4-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2002. – 88 с.
4. Игровые занятия в строительном вузе: Методы активного обучения / Под ред. Е.А. Литвиенко, В.И. Рыбальского. – Киев: КИСИ, 1991. – 268 с.
5. Вопросы создания тренажерных комплексов для профтехучилищ: Сб. статей / Отв. ред. В.Ф. Бастов. – Л., 1976.
6. Габрусевич С.А. От деловой игры – к профессиональному творчеству: Учебно-методическое пособие / С.А. Габрусевич, Г.А. Зорин. – Минск, 1989.
7. Газман О.С. В школу с игрой / О.С. Газман, Н.Е. Харитонова. – М.: Просвещение. – 1991. – 96 с.
8. Деловая игра как форма активного обучения // Педагогика и психология высшей школы. Сер. «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 1998.
9. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
10. Игры – обучение, тренинг, досуг... / под ред. В.В. Петрусинского: В 4 кн. – М.: Новая школа, 1994.
11. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. – М.: Флинта, 1998.

12. Личность и игра: от начальной школы до выпускного класса: учеб. пособие / Отв. ред. Н.П. Анникеева / НГПИ. – Новосибирск, 1995. – 154 с.
13. Ложникова Н. Во что играть будущим учителям // Народное образование. – 1991. – №1. – С.103-109.
14. Никитин Б.П. Интеллектуальные игры. – 5-е изд., испр. – М.: Лист, 2000. – 184 с.
15. Никитин И.Г. Педагогические игры: учеб. пособие / И.Г. Никитин, Л.С. Шубина и др. – Пермь, 1991.
16. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общей ред. В.С. Кукушина. Сер. «Педагогическое образование». – Ростов н/Д: Март, 2002. – 302 с.
17. Технология игры в обучении и развитии: учеб. пособие / П.И. Пидкаси-стый, Ж.С. Хайдаров / МПУ. – М., 1996. – 268 с.
18. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. – М.: Профиздат, 1991
19. Профессиональные игры в педагогической интерпритации: учеб. пособие / А.В. Дружкин, Е.В. Берднова и др. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2001. – 36 с.
20. Сетрукова Л.А. Игра как компонент образования и воспитания. – Новокузнецк. – 1998.
21. Технология игровой деятельности: учеб. пособие / РГНП / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и др. – Рязань, 1994. – 120 с.
22. Шаронова С.А. Метод игровой ситуации: учеб.-метод. пособие. – М.: РУДН, 2001. – 87 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ	4
1.1. Понятие «активные методы обучения»	4
1.2. Классификация активных методов обучения	5
1.3. Имитационные методы активного обучения	7
1.3.1. Общие положения	7
1.3.2. Имитация индивидуальной профессиональной деятельности	8
1.3.3. Имитация коллективной профессиональной деятельности	11
2. ИГРОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	15
2.1. Игровая деятельность	15
2.1.1. Игра как феномен. Различные теории игры	15
2.1.2. Игра как средство обучения и развития	16
2.2. Игровые педагогические технологии	22
2.2.1. Понятие «игровые педагогические технологии»	22
2.2.2. Реализация игровых педагогических технологий	22
2.2.3. Спектр целевых ориентаций игровых технологий	27
2.2.4. Классификация педагогических игр	27
2.2.5. Характеристика основных типов педагогических игр	34
2.3. Особенности игровых технологий по возрастным группам	46
2.3.1. Игровые технологии в дошкольном периоде	46
2.3.2. Игровые технологии в младшем школьном возрасте	46
2.3.3. Игровые технологии в подростковом возрасте	47
2.3.4. Игровые технологии в старшем школьном возрасте	48
2.3.4. Рольевые игры взрослых	49
3. ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР	50
3.1. Сущность деловой игры	50
3.2. Принципы организации учебных деловых игр	51
3.3. Структура деловой игры	56
3.4. Этапы деловой игры	58
3.5. Шаблоны (общие схемы) деловых игр	58
3.6. Советы и рекомендации разработчикам и пользователям деловых игр	61
4. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	63
4.1. Игровые дискуссии	64
4.2. Игровой тренинг	65
4.3. Метод имитационных упражнений (имитационные игры)	67
4.4. Анализ педагогических ситуаций	70
4.5. Рольевые игры	72
4.6. Деловые игры	76
5. ТРЕНАЖЕРЫ И ТРЕНАЖЕРНЫЕ КОМПЛЕКСЫ	79
5.1. Общие положения	79
5.2. Инженерно-педагогические требования к конструкции тренажеров и тренажерных комплексов	79
5.2.1. Требования к тренажеру как к техническому средству обучения	80
5.2.2. Этапы проектирования и изготовления тренажеров	81
5.2.3. Показатели эффективности тренажера	81
5.2.4. Требования к тренажерному комплексу	83
ПРИЛОЖЕНИЯ	84
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	87

Вульферт Виктор Яковлевич

**ИМИТАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ
ОБУЧЕНИЯ**

Учебное пособие

Редактор
Компьютерная верстка

Т.К. Коробкова
В.Я. Вульферт

Подписано к печати 29 марта 2023 г.

Формат 84×108/32 Объем 5,6 уч.-изд. л.

Тираж 50 экз. Изд. №10 Заказ №

Отпечатано в мини-типографии Инженерного института НГАУ
690039, Новосибирск, ул. Никитина, 147