

На правах рукописи

БУДАРИНА Анна Олеговна

**РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ**

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Калининград 2001

Работа выполнена на кафедре педагогики и психологии
Калининградского государственного университета

Научный руководитель:	доктор педагогических наук, профессор Гребенюк Олег Семенович
Официальные оппоненты:	доктор филологических наук, профессор Заботкина Вера Ивановна кандидат педагогических наук, доцент Алексеева Елена Евгеньевна
Ведущая организация:	Костромской государственный университет

Защита состоится «4» октября 2001г. в 13.30. часов на заседании диссертационного совета К 212.084.03. по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук в Калининградском государственном университете по адресу: г. Калининград, ул. Чернышевского, 56-а, ауд.43.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке университета (236040, Калининград, ул. Университетская, д. 2).

Автореферат разослан «31» августа 2001 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент

Н.В. Самсонова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Развитие системы образования в настоящее время происходит в контексте мега-тенденций, к числу которых можно отнести становление гуманистического типа научно-педагогического сознания обучающего, ориентацию образовательного процесса на развитие не только познавательных, но и личностных возможностей обучающихся, интеграционный характер обучения. Гуманизация педагогического процесса и межличностных отношений определяет интерес исследователей к проблеме профессиональной коммуникативности и обуславливает требования к построению такого процесса обучения иностранным языкам, в котором главный акцент ставился бы на формировании у обучающихся профессионально значимых коммуникативных умений и который мог бы способствовать высокому уровню развития основных сфер человека.

В XXI веке в связи с переориентацией системы образования на новые ценности необходимы существенные перемены в системе образования, особенно в том его звене, где формируется специалист высшей квалификации. В связи с этим, в последнее время, вопросы, связанные с проблемой формирования профессиональной коммуникативности, широко исследуются как отечественными, так и зарубежными учеными. Рассматривается широкий круг проблем, связанных с коммуникацией, общением, коммуникативной компетентностью личности, раскрываются возможности формирования профессиональной коммуникативности при подготовке специалистов разного профиля. Социально-психологическая направленность общения рассматривается в исследованиях Г.М. Андреевой, Б.Ф. Ломова и др. Проблемы развития личности и ее саморегуляции исследуются Ю.А. Миславским, В.А. Сластениным и др. Проблемам формирования транскультурных и профессионально значимых коммуникативных умений посвящены работы А.А. Бодалева, Р.А. Коноваловой, А.В. Мудрика, Л.Ф. Спирина и др. В исследованиях Е.Ф. Логиновой, Е.Р. Черкасовой анализируется проблема интеграции обучения в вузе. В. Литтлвуд (W.T. Littlewood), Е.И. Пассов, Дж. Шейлз (J. Sheils) исследуют средства активизации мыслительной деятельности студентов при обучении иноязычному общению. В исследованиях О.С. Гребенюка, Т.Б. Гребенюк, В.С. Ильина, Ю.М. Орлова выявлены цели развития индивидуальности обучающихся и ее основных сфер. Структура, функции, генезис общения и отношений межличностного взаимодействия анализируются с философской точки зрения в исследованиях Л.П. Буевой, М.С. Кагана и др., с психологической точки зрения в трудах Б.Г. Ананьева, В.А. Кан-Калика, и др., с позиций социальной педагогики - в работах Н.В. Кузьминой, В.Н. Кунициной, и др. Однако, при

большом количестве исследований, посвященных теории профессионального общения, недостаточно изученными остаются вопросы, раскрывающие возможности формирования профессиональной коммуникативности при подготовке специалиста на языковых факультетах вузов в единстве с развитием основных сфер его индивидуальности. Недостаточное внимание уделяется средствам активизации мыслительной деятельности студентов при обучении иноязычному общению, не проанализирован исследователями процесс формирования профессиональной коммуникативности средствами ролевой игры на языке специальности, отсутствует единая система формирования профессиональной коммуникативности, отвечающей различным сторонам обучения.

Проблема коммуникативной компетенции исследуется в работах Ю.Н. Емельянова, Г.А. Кудрявцевой, Г.С. Трофимовой и др. Однако, недостаточно хорошо изученной и освещенной за последнее время остается проблема формирования коммуникативной компетенции и коммуникативной компетентности обучаемых, связанных с формированием профессионально значимых коммуникативных умений студентов языковых факультетов. Анализ научно-теоретической литературы свидетельствует о том, что решены лишь отдельные вопросы формирования профессиональной коммуникативности: анализируются проблемы моделирования профессиональной направленности и проблемы моделирования языковой деятельности (Т.Н. Астафурова, К.Б. Батороев). В научной литературе описаны и теоретически обоснованы некоторые педагогические средства формирования профессиональной коммуникативности (Н.Д. Колетвинова, Е.Ф. Логинова). Отдавая должное проделанной в этом направлении работе мы должны, тем не менее, констатировать недостаточную разработанность средств, путей и методов формирования профессиональной коммуникативности обучающихся, игнорирование для этих целей возможностей ролевой игры, обладающей огромным коммуникативным потенциалом в силу своей коммуникативной природы.

Существуют многочисленные работы отечественных и зарубежных исследователей (О.Л. Лившиц, М.Ф. Стронин, Д.Б. Эльконин, С. Livingstone, К.Н. Jones, J.P. Ladousse и др.), раскрывающие теоретические и практические вопросы, связанные с применением ролевых игр с учетом возраста и языковой подготовки обучающихся. Проблемам использования ролевой игры при обучении иностранным языкам также посвящены работы М.А. Ариян, Н.Г. Барышниковой, Г.А. Китайгородской, Дж. Хармер (J. Harmer) и др. Однако, несмотря на значимость проведенных исследований и большое количество публикаций, посвященных теории ролевого общения, проблема использования ролевой игры в формировании профессио-

нальной коммуникативности студентов в процессе обучения языку специальности на языковых факультетах остается недостаточно исследованной. Основное противоречие заключается в том, что возможности использования ролевой игры исследуются без связи с комплексной программой формирования профессиональной коммуникативности на практических занятиях по иностранному языку в языковом вузе, а проблема формирования профессиональной коммуникативности студентов должным образом не рассматривается при использовании ситуативно-ролевого общения. Кроме того, проблема использования ролевой игры в формировании профессиональной коммуникативности студентов не исследуется в связи с развитием основных сфер их индивидуальности. Практический опыт работы в вузе показывает, что основные затруднения, которые испытывают студенты при обучении языку специальности, являются следствием недостаточной сформированности профессиональной коммуникативности и стихийным развитием основных сфер индивидуальности.

Итак, с одной стороны, существует потребность в специалистах, обладающих сформированной профессиональной коммуникативностью, развитыми коммуникативными способностями и профессионально значимыми коммуникативными умениями, способствующими становлению гуманистического типа научно-педагогического сознания обучающего. С другой стороны, экспериментальная практика педагогов-новаторов, пытающихся решать обозначенные проблемы в своей повседневной работе, свидетельствует о недостаточной практической, а также теоретической разработке средств, путей и методов формирования профессиональной коммуникативности в педагогическом процессе. Существование данных **противоречий** убеждает в актуальности решаемой автором **проблемы исследования**: каковы возможности ролевой игры в формировании профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов в единстве с развитием основных сфер их индивидуальности? Каковы дидактические условия формирования профессиональной коммуникативности?

Цель исследования - теоретически и экспериментально обосновать возможность использования ролевой игры для формирования профессиональной коммуникативности студента и развития основных сфер его индивидуальности в условиях вуза при особой организации дидактических условий на практических занятиях по языку специальности.

Объект исследования - процесс формирования профессиональной коммуникативности студента и развития его индивидуальности средствами ролевой игры.

Предмет исследования – условия формирования профессиональной коммуникативности студента в единстве с развитием основных сфер его

индивидуальности в процессе обучения языку специальности на языковых факультетах вузов.

Гипотеза исследования - если использовать ролевые игры в процессе обучения студентов языку специальности на языковых факультетах вузов, то следует ожидать более высокого качества формирования профессионально значимых коммуникативных умений и развития индивидуальных способностей студентов, так как применение ролевых игр способствует: а) формированию профессиональной коммуникативности студентов; б) созданию условий сензитивного развития.

Задачи исследования:

1. Выявить сущность и особенности профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов.
2. Выявить сущность ролевой игры как дидактического средства формирования профессиональной коммуникативности студентов.
3. Разработать дидактическую модель формирования профессиональной коммуникативности.
4. Разработать и обосновать технологию организации и проведения ролевой игры для формирования профессиональной коммуникативности.
5. Экспериментально проверить применимость предлагаемого дидактического обеспечения работы преподавателя вуза.

Методологической основой исследования являются: концепция педагогики индивидуальности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, В.С. Ильин, Ю.М. Орлов), концепция проектирования и развития систем общего и высшего профессионального образования (О.А. Абдуллина, В.А. Сластенин), исследования в области ролевой игровой деятельности (Д.Б. Эльконин, С.А. Шмаков, К. Jones, D. Byrne, G.P. Ladousse) и игровых технологий (С.Ф. Занько, Ю.С. Тюнников, С.М. Тюнникова, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров, Г.К. Селевко), психологические, психолингвистические и лингводидактические основы формирования профессиональной коммуникативности (Г.М. Андреева, Л.П. Буева, И.А. Зимняя, Е.Ф. Логинова), когнитивно-прагматический подход к формированию профессиональной коммуникативности (В.И. Заботкина), принцип единства сознания и деятельности, вопросы психологии малых групп, концепция роли социального опыта в развитии индивидуальности человека (И.С. Кон, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

В исследовании использовались теоретические **методы**: анализ проблемы и предмета исследования; системный, деятельностный и личностный подходы; метод моделирования. Эмпирическими методами явились: анализ и обобщение передового педагогического опыта; педагогический эксперимент; наблюдение; методы педагогических измерений (шкалиро-

вание, социометрия, анкетирование, тестирование, собеседование); анализ результатов учебной деятельности студентов. Эмпирические данные обрабатывались методами математической статистики.

Основные этапы и организация исследования.

На первом этапе (1996-1998) проводилось накопление эмпирического материала, осуществлялась опытная педагогическая работа, локальные и пилотажные эксперименты. На этом этапе анализировался и обобщался отечественный и зарубежный опыт по проблемам, связанным с темой диссертации, формировалась теоретическая концепция исследования.

На втором этапе (1998-2000) выявлялись условия формирования профессиональной коммуникативности, разрабатывалась модель формирования профессиональной коммуникативности и технология проведения ролевых игр на языке специальности в аспекте формирования профессиональной коммуникативности, проведен формирующий эксперимент, подготовлено теоретическое обоснование основных положений диссертационного исследования.

На третьем этапе (2000-2001) анализировались и обобщались результаты исследования, были разработаны два учебно-методических пособия, осуществлялась литературная обработка диссертационного исследования.

Базой исследования являлся факультет романо-германской филологии Калининградского государственного университета. В качестве базы исследования избран языковой факультет на том основании, что учебный процесс на языковом факультете носит более ярко выраженный коммуникативный характер, чем в других педагогических системах в связи с тем, что общение на языковом факультете есть цель и средство обучения, а обучение иностранному языку есть общение.

Достоверность результатов исследования обусловлена опорой на понятийно-терминологический аппарат, апробацией его результатов, опорой на современные научные концепции и опытную педагогическую работу. Выдвинутые в диссертации гипотезы проверены и подтверждены результатами проведенного автором экспериментального исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что, во-первых, впервые формирование профессиональной коммуникативности студентов рассматривается как цель подготовки специалистов на языковых факультетах; во-вторых, выявлена сущность профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов и доказана на основе научного подхода возможность ее формирования средствами ролевой игры при наличии соответствующего дидактического обеспечения учебной деятельности студента в логике коммуникативно-деятельностного и целостного подходов к его обучению; в-третьих, разработанная модель формирования профессио-

нальной коммуникативности студентов выявила развивающие возможности технологии проведения ролевой игры в процессе обучения языку специальности на языковых факультетах вузов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что, сделан определенный вклад в дидактику высшей школы, в теорию и методику профессионального образования и концепцию педагогики индивидуальности: (1) уточнено определение сущности профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов; (2) выявлена сущность формирования профессиональной коммуникативности студентов на практических занятиях по языку специальности; выявлены и структурированы условия формирования профессиональной коммуникативности; (3) разработана технология ролевой игры и уточнено определение ее возможностей в формировании профессиональной коммуникативности студентов в единстве с развитием сфер индивидуальности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что выдвинутые в нем положения позволяют разрешить противоречие, связанное с отсутствием дидактического обеспечения работы преподавателя вуза по формированию профессиональной коммуникативности студентов и необходимостью повышения эффективности практических занятий по языку специальности на языковых факультетах, что будет способствовать, с одной стороны, подготовке конкурентоспособных специалистов, с другой – содействовать гуманизации дидактического процесса, что отвечает требованиям новой образовательной парадигмы.

На защиту выносятся следующие положения:

- эффективность формирования профессиональной коммуникативности средствами ролевой игры определяется реализацией системы дидактического обеспечения, которая включает: комплекс дидактических условий формирования профессиональной коммуникативности и развития индивидуальности студента и концептуальную номенклатуру целей и задач, направленных на формирование приоритетных профессиональных коммуникативных умений, обеспечивающих функциональное взаимодействие всех элементов модели профессиональной коммуникативности;

- построение обобщенной модели профессиональной коммуникативности отражает знание специфики обучения языку специальности на языковых факультетах и возможностей процесса овладения профессиональными коммуникативными умениями в единстве с развитием сфер индивидуальности;

- технология ролевой игры на основе моделирования ситуаций профессионального общения способствует эффективности совместной работы

преподавателя и студента по формированию профессиональной коммуникативности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования обсуждались и были одобрены на заседаниях кафедры английской филологии, кафедры педагогики и психологии КалГУ (г. Калининград), на научных конференциях профессорско-преподавательского состава КалГУ (1997, 1998, 1999, 2001 гг.), на международных конференциях в МГУ (г. Минск, 2000 г.), в КГТУ (г. Калининград, 2000 г.). Результаты исследования и практические и методические рекомендации и пособия, разработанные автором, используются кафедрами иностранного языка в КалГУ, Международном университете (г. Калининград), КГТУ и в Институте Международного Бизнеса (г. Калининград). Автором исследования осуществлялось научное руководство 24 курсовыми и 3 дипломными работами.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, описывается научный аппарат и основные этапы исследования.

В первой главе - "Профессиональная коммуникативность студентов как предмет педагогического исследования" изложены материалы анализа различных подходов к исследованию сущности ролевой игры и особенностей формирования профессиональной коммуникативности на языке специальности у студентов языковых факультетов, проанализировано состояние проблемы формирования профессиональной коммуникативности в дидактике высшей школы.

Во второй главе - "Дидактическое обеспечение преподавателя вуза по формированию профессиональной коммуникативности студентов средствами ролевой игры" выявлены возможности ролевой игры в формировании профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов, разработана дидактическая модель профессиональной коммуникативности на основе выделенных дидактических условий, целей и задач формирования профессиональной коммуникативности в единстве с развитием сфер индивидуальности, разработана технология ролевой игры на основе моделирования ситуаций профессионального общения, приводятся результаты экспериментального исследования и их интерпретация.

В заключении излагаются основные выводы проведенного исследования, намечаются направления дальнейшей разработки поставленных проблем.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие основные выводы.

1. Профессиональная коммуникативность реализуется в языковой коммуникации и является воплощением в речи форм профессиональной деятельности с учетом различных уровней взаимодействия, специфики ситуаций профессионального общения, целей и задач обучения. Профессиональная коммуникативность в целом рассматривается как интеллектуальное общение, основанное на комплексе профессиональных знаний, умений и навыков, и является составляющей общего понятия «общение».

При формировании профессиональной коммуникативности, индивидуальность человека выступает не побочным, а основным продуктом, а развитие индивидуальности является и целью самой профессиональной коммуникативности, и целью профессионального развития (Бибрих Р.Р., Васильев И.А., О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, Г.Г. Даниленкова, Г.Г. Корсакова, Е.Е. Лушникова, Н.В. Самсонова и др.). Профессиональная коммуникативность реализуется в процессе обучающей коммуникативной деятельности, которая рассматривается с точки зрения межличностного взаимодействия и личностно-ориентированного общения (Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, А.В. Мудрик, Н.Н. Обозов, Р.Х. Шакуров) при постепенном развитии индивидуальности обучающихся и ее основных сфер.

Овладение знаниями прагматического контекста является релевантным условием формирования профессиональной коммуникативности и позволяет использовать ролевые игры в процессе обучения языку специальности. Формирование профессиональной коммуникативности основано на формировании коммуникативной компетентности (communicative language competence ability) (Г.С. Трофимова, L.F. Bachman, D.H. Hymes, S. Savignon), содержание которой связано с проблемой обучающего общения.

Профессиональная коммуникативность раскрывается в единстве коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон профессиональной деятельности, направленной на повышение эффективности интеллектуального общения с обучающимися. Профессиональная направленность коммуникативной стороны рассматривается как совокупность владения будущим специалистом приемами психолого-педагогического воздействия на индивидуальность обучающихся и приемами интеллектуального общения в профессионально-предметной и профессионально-социальной сферах деятельности. Интерактивная сторона общения направлена на овладение средствами взаимодействия. Перцептивная сторона направлена на форми-

рование блока когнитивных умений, среди которых особое внимание уделяется овладению процессом саморегуляции как профессионально важным умением (А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев). В образовательном процессе формирование профессиональной коммуникативности должно идти одновременно с интеллектуальным воспитанием студентов, предполагающим обогащение их ментального опыта в направлении роста интеллектуальной продуктивности и роста индивидуального своеобразия склада ума, а, следовательно, в постепенном развитии интеллектуальной сферы.

Формирование профессиональной коммуникативности в диссертации рассматривается с точки зрения комплексного подхода к функционированию всех ее составляющих и выбору оптимальных ситуаций профессионального общения на основе ролевой игры.

2. Проблема определения сущности ролевой игры заключается в проблеме соотношения имитационной игры (simulation) и ролевой игры (role play) в теории игрового обучения (П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров). Концепция ролевой игры выступает как дальнейшее развитие основного определения имитационной игры и рассматривается как форма имитационного моделирования (Т.Н. Астафурова, Г.М. Фролова), являясь формой отражения будущего профессионального взаимодействия в условиях решения коммуникативных задач на основе воображаемой ситуации профессионального общения и спонтанно развивающегося действия при формировании целостной модели профессиональной коммуникативности и развитии основных сфер индивидуальности студента. Собственно ролевою игру следует отличать от видов учебной деятельности «социального взаимодействия» (social interaction) (W.T. Littlewood, M. Bygade), «лечебных методов» (clinical techniques) и «терапии фиксированных ролей» (fixed-role therapy) (D. Bligh, G.J. Ebrahim, D. Jaques, D.W. Piper). Использование ролевых игр способствует развитию индивидуальности студента, т.к. акцент смещается на обучающегося как носителя субъектного опыта с имеющейся у него индивидуальной готовностью и предпочтениями к предметному содержанию, виду и форме задаваемых знаний. В ролевой игре создаются условия, максимально приближенные к реальному речевому общению с присущими ему признаками - эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Под структурой игры понимается ее композиция, процессуальная и операциональная основы (С.А. Шмаков). В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых обучающийся полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее доб-

ровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Процедура исследования структуры ролевой игры проводится на основе статического и динамического анализа. Анализ в статическом плане включает 13-ти компонентный структурный анализ игры (С.А. Шмаков, Т.В. Березовская), характеризующийся исследованием сферы, игрового состояния, игровой позиции, неопределенности развития результата, содержания и сюжета, игровой роли, ролевых действий, правил, конфликта, риска, орнаментального элемента, результата, целей ролевой игры и ситуации профессионального общения. Анализ в динамическом плане включает структурно-этапный анализ ролевой игры.

Наиболее значимыми в структурно-компонентном анализе ролевой игры являются роли, ролевые действия и ситуация профессионального общения (Р.С. Аппатова, А.С. Садовская, G.P. Ladousse, J. Sheils, M.J. Wallace). Роль в ролевой игре выступает как маска (И.С. Кон) и как система норм поведения (set pattern of behaviour) (C. Livingstone). Дидактическая ценность принципа исполнения ролей заключается в возможности моделирования профессиональной деятельности будущих специалистов. При формировании профессиональной коммуникативности наиболее важными становятся ситуационные, статусные, выборные, реальные и функциональные роли. Ролевые действия являются объективной формой реализации активности студентов и рассматриваются в качестве моделей поведения (patterns of behavior) (R.J. Die Pietro). Ситуация профессионального общения становится основополагающим компонентом ролевой игры и средством ее реализации при формировании профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов. Моделирование в ролевой игре должно отражать процесс решения коммуникативных задач, на основе которых формируются необходимые коммуникативные умения.

Главными составляющими моделирования ситуаций профессионального общения в ролевых играх являются: отражение в ситуациях определенных видов и способов профессиональной деятельности, структура видов профессиональной деятельности, а также учет индивидуальных особенностей коммуникантов и их языкового уровня. В качестве основных критериев выбора выведенных составляющих выступают следующие принципы: принцип соответствия содержания ситуаций профессионального общения целям ролевой игры; принцип изоморфности содержания психолого-педагогической подготовки студентов содержанию ситуаций профессионального общения, моделируемых в ролевой игре; принцип изоморфности содержания ситуаций профессионального общения вероятному содержанию профессиональной деятельности; принцип гуманизации со-

держания ситуаций профессионального общения; принцип внутри- и междисциплинарной интеграции знаний; принцип прогностического подхода к отбору содержания ситуаций профессионального общения; принцип выделения ведущих идей и понятий в содержании ситуаций профессионального общения.

Таким образом, ролевая игра располагает достаточным потенциалом для приобщения студентов к профессиональной коммуникативной деятельности и формирования у них необходимых профессиональных коммуникативных умений.

3. Решение проблемы формирования профессиональной коммуникативности средствами ролевой игры непосредственно связано с выявлением соответствующих дидактических условий и созданием специальной модели профессиональной коммуникативности. Дидактическая модель понимается как комплекс дидактических условий, целей и задач формирования профессиональной коммуникативности. В качестве дидактических условий в исследовании рассматриваются принципы формирования профессиональной коммуникативности, которые реализуются в технологии ролевой игры и придают целостность содержанию профессиональной коммуникативности. Деятельность преподавателя, направленная на формирование профессиональной коммуникативности студентов в единстве с развитием их интеллектуальной, мотивационной и других сфер, регулируется принципом *выделения целей* формирования профессиональной коммуникативности, принципом *моделирования* индивидуальности будущего специалиста, принципом *интеграции*, принципом *проблемности*.

Исходным началом процесса формирования профессиональной коммуникативности является процесс целеполагания и установка на профессионально-ориентированное обучение и на включение студентов в процесс моделирования ситуаций профессионального общения в ролевой игре на занятиях по языку специальности. Разработка целевой функции формирования профессиональной коммуникативности основывается на делении педагогических целей на эталонные, промежуточные и частные. Эталонные цели отражают социальные требования к профессиональной деятельности специалиста, определяются как конечные цели учебно-воспитательного процесса по формированию профессиональной коммуникативности и включают развитие всех компонентов профессиональной коммуникативности и развитие составляющих сфер индивидуальности при моделировании индивидуальности будущего специалиста (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк). К эталонным целям формирования профессиональной коммуникативности в высшей школе мы относим реализацию в процессе обучения следующих функций: презентационной, конвенциональной, фактической,

конатативной, волюнтаривной, директививной и эмотививной. Промежуточные цели связаны с учетом реальных условий конкретного этапа обучения и включают цели формирования профессиональных коммуникативных умений. Частные цели формирования профессиональной коммуникативности формулируются педагогом исходя из условий конкретного занятия.

В основе обучения языку специальности лежит поэтапно-концентрический принцип организации учебного материала с проведением собственно ролевой игры с последующей стадией пост-игрового брифинга в заключение каждого концентра соответственно начальному, продвинутому и заключительному этапам. На начальном этапе обучения промежуточные цели характеризуются ориентацией на формирование умений оперирования большим количеством коммуникативных блоков на основе ролевых игр с опорой на фреймы. Промежуточные цели продвинутого этапа направлены на формирование основных умений профессиональной коммуникативности на основе ролевых игр с опорой на скрипты. Промежуточные цели заключительного этапа, ориентирующие на формирование суммарных интеграционных умений профессиональной коммуникативности, реализуются в ролевых играх с опорой на разнообразные ситуации профессионального общения и сводятся к рефлексии над языковым опытом обучающихся.

Моделирование индивидуальности при формировании профессиональной коммуникативности выступает важнейшей задачей профессиональной подготовки специалиста. Индивидуальность определяется как обобщенная характеристика особенностей человека, устойчивая актуализация которых в ситуациях профессионального общения определяет стиль деятельности как личностное образование (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк). Моделирование позволяет на примере аналогов профессиональной деятельности пооперационно и поэлементно отработать в ролевой игре необходимые виды профессиональной коммуникативности с адекватным речевым оформлением, являясь фактором усиления познавательной активности студентов, профессиональной направленности обучения, обеспечивающего мотивационный настрой и способствующего развитию сфер индивидуальности.

Для повышения развития индивидуальности будущего специалиста важно иметь четкое представление об основных показателях, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Требования профессиональной деятельности отражаются в модели специалиста при формировании профессиональной коммуникативности в виде функций профессиональной коммуникативности и профессионально значимых коммуникативных уме-

ний, что позволяет конкретно программировать деятельность преподавателя вуза по их обеспечению в индивидуальности студента.

Модель индивидуальности будущего специалиста включает разработанные профессионально значимые компоненты психических сфер, на основе которых формируются соответствующие индивидуальные способности. Наиболее важными из них выступают педагогическое мышление, эрудиция, интуиция, прогнозирование, творчество, саногенное мышление, мотивация профессиональной деятельности, самоактуализация, саморазвитие, эмпатия, собственная профессиональная позиция, рефлексия, самоанализ и самооценка профессиональной деятельности, умение соотносить свою деятельность и свой индивидуальный стиль общения с социальным профессиональным опытом, умение определять резервы своего дальнейшего профессионального роста.

Интеграция обучения выступает и как путь, и как условие его осуществления, способствующее формированию коммуникативной компетентности профессиональной направленности. Уровень интеграции учебной и профессиональной деятельности находится в прямой пропорциональной зависимости от эффективности развития сфер индивидуальности. Использование интеграционных связей предполагает взаимодействие мотивационно-целевой и -процессуальной сторон профессионально-направленной деятельности интеграционного характера и определение необходимых профессиональных интеграционных коммуникативных умений на основе интеграционных моделей профессиональной деятельности и моделирования в ролевой игре ситуаций профессионального общения интеграционной направленности. Интеграционные модели профессиональной деятельности в процессе обучения наполняются реальным содержанием профессиональной направленности и применяются при моделировании ситуаций профессионального общения как средство реализации ролевых игр.

Принцип проблемности характеризует содержание модели профессиональной коммуникативности и процесс ее развертывания при моделировании ситуаций профессионального общения в ролевой игре. Закономерности, отражаемые принципом проблемности, предполагают, что развитие индивидуальности студента зависит от характера его деятельности, а использование ролевой игры при формировании профессиональной коммуникативности развивает интеллектуальную и другие сферы посредством самостоятельности мышления при решении коммуникативных задач.

Принцип проблемности способствует разрешению противоречий между необходимым и имеющимся уровнями сформированности профессиональной коммуникативности и развития обучающихся. Требования принципа проблемности включают: выявление и учет уровней развития

интеллектуальной сферы студентов, учебно-воспитательного процесса на развитие у студентов не только профессиональных коммуникативных умений, но и творческих способностей и других составляющих интеллектуальной сферы, создание проблемных ситуаций на основе ситуаций профессионального общения с учетом реальных учебных возможностей студентов, осуществление систематического анализа результативности педагогических воздействий по развитию интеллектуальной сферы. Правила принципа проблемности включают систематическое применение диагностических методик, целеполагание при подготовке и проведении занятия, разработку ситуаций профессионального общения на основе анализа учебного материала и выявления противоречивых фактов, анализ деятельности преподавателя и студентов с учетом достигнутого уровня сформированности профессиональной коммуникативности и развития студентов. Условия реализации принципа включают: (1) целостный подход к проблеме формирования профессиональной коммуникативности; (2) использование диагностических методик, номенклатуры целей, средств анализа и самоанализа процесса и результатов обучения; (3) поэтапное структурирование учебного процесса в соответствии с технологией ролевой игры; (4) вариативность ситуаций профессионального общения; (5) информирование студентов о сути познавательных действий, о репертуаре мыслительных операций; (6) побуждение студентов к осознанию своих действий на основе рефлексии.

Разработанные дидактические условия и цели формирования профессиональной коммуникативности позволяют сформулировать на их основе задачи формирования профессиональной коммуникативности в качестве дальнейших доминирующих компонентов разрабатываемой целостной дидактической модели формирования профессиональной коммуникативности средствами ролевой игры. Поставленные задачи ориентированы на формирование приоритетных профессиональных коммуникативных умений, обеспечивающих функциональное взаимодействие всех элементов модели в процессе достижения конкретных целей обучающего общения.

Для реализации презентационной функции необходимо решить задачу по формированию умения практически применять язык специальности в коммуникативно-деятельностном аспекте, что предполагает формирование информативно-контактировочных и коммуникативно-презентационных умений, информативно-контактировочных умений описательной направленности, информативных интеллектуально-контактировочных коммуникативных умений. Для реализации конвенциональной функции, связанной с овладением речевым этикетом профессионального общения, необходимо решить задачу по формированию коммуникативно-конвенциональных умений и социально-психологических умений коммуникатив-

ной профессиональной деятельности. Следующая задача по реализации фактической функции предполагает формирование мотивационно-целевых коммуникативных умений, умений коммуникативно-творческого взаимодействия, коммуникативно-организационных умений и коммуникативно-ориентированных умений профессиональной коммуникативности в единстве с развитием умений целеполагания, которые регулируют мотивационно-целевую и содержательно-процессуальную стороны профессиональной деятельности. Реализация конатативной функции предполагает постановку задачи по формированию коммуникативно-регулятивных, коммуникативно-побудительных, коммуникативно-эмпатийных, коммуникативно-корректированных и коммуникативно-взаимодействующих умений, связанных с овладением такими компонентами речевой деятельности, как регуляция внимания, волеизъявление, побуждение, привлечение внимания, выражение отношения к адресату и обстановке. Следующая задача, которая обслуживает волюнтативную функцию, связана с формированием коммуникативно-императивных, коммуникативно-стимулирующих и коммуникативно-побудительных умений, регулирующих проявление речевого воздействия в ходе профессионального общения с широким использованием экстралингвистических и паралингвистических средств общения. Задача формирования коммуникативно-императивных, коммуникативно-корректированных, коммуникативно-директивных, коммуникативно-взаимодействующих, коммуникативно-регламентационных и коммуникативно-координационных умений профессиональной коммуникативности определяется обслуживанием профессиональных потребностей целеполагающего характера и предполагает реализацию директивной функции. Задача формирования коммуникативно-стимулирующих, коммуникативно-взаимодействующих, коммуникативно-эмпатийных умений профессиональной коммуникативности, а также умений коммуникативно-эмоционального общения определяется учетом социально-перцептивного характера деятельности специалиста и предполагает реализацию эмотивной функции профессиональной коммуникативности. Каждая из представленных задач формирования профессиональной коммуникативности предполагает соответствующее содержательное наполнение и включает в себя информационно-тренировочные конструкции этапа до-игрового брифинга и специальные коммуникативные задачи, реализующиеся в ролевой игре.

Таким образом, компоненты дидактической модели профессиональной коммуникативности представляют собой сложное образование, включающее в себя разветвленную структуру целей, задач и умений профессиональной коммуникативности, которое обеспечивает основные стороны обучающего общения.

4. В исследовании разработана технология ролевой игры на основе моделирования ситуаций профессионального общения, которая в достаточной степени позволяет реализовать многоуровневый характер профессиональной деятельности с соответствующим речевым оформлением. Целевой компонент технологии соответствует целевому компоненту разработанной целостной модели профессиональной коммуникативности. Технологизация процесса формирования профессиональной коммуникативности в данном исследовании предполагает специальное конструирование ролевых игр на основе ситуаций профессионального общения, а также форм контроля за развитием индивидуальности обучающихся в ходе овладения знаниями, т.к. только при наличии дидактического обеспечения, реализующего принцип субъектности образования, можно говорить о построении модели формирования профессиональной коммуникативности.

При разработке дидактического обеспечения преподавателя вуза по формированию профессиональной коммуникативности студентов языковых факультетов были выявлены основные требования к построению технологии ролевой игры: (1) использование ролевых игр на основе ситуаций профессионального общения должно быть направлено не только на расширение объема, структурирование, интегрирование знаний и обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого студента; (2) характер предъявления учебного материала в ролевых играх должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта студента, включая опыт его предшествующего обучения; (3) в ходе обучения с использованием ролевых игр необходимо постоянное согласование опыта обучающегося с научным содержанием задаваемых знаний; (4) активное стимулирование студента к самоценной образовательной деятельности и будущей профессиональной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями; (5) ситуации профессионального общения в ролевой игре должны моделироваться таким образом, чтобы студент имел возможность выбора при их актуализации; (6) необходимо стимулировать студентов к самостоятельному выбору ролей и использованию наиболее значимых для них способов решения поставленной в ходе ролевой игры коммуникативной задачи; (7) необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата на стадии пост-игрового брифинга, но и, главным образом, контроль процесса обучения на всех стадиях подготовки и проведения ролевой игры, т.е. обеспечивать контроль тех трансформаций, которые осуществляет студент при усвоении учебного материала.

Разработка технологии ролевой игры связана с концепцией проблемно-модельного обучения (П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров), одной из ос-

новополагающих идей которого является идея отбора содержания образования в соответствии с потребностями обучающихся, с моделью будущей профессиональной деятельности. Развитие умений и навыков речевого оформления разнообразных видов профессионального общения предполагает развитие умений диалогической речи, связанных с четким овладением структурно-этапными стадиями (фазами) организации и проведения ролевой игры, которые соотносятся с до-коммуникативной, коммуникативной и пост-коммуникативной функциями профессионального общения. Каждая фаза реализуется в соответствии с формируемыми коммуникативными умениями. Технология ролевой игры состоит из следующих стадий (рис. 1): (1) стадия до-игрового брифинга, на которой оформляется концепция игры, ее общее содержание, а также формулируются цели игры. Формируемые коммуникативные умения на этой стадии включают умение прогнозировать предполагаемое контактирование на всех стадиях ролевой игры и умение содержательного и ситуативно-обусловленного выбора речевого общения; (2) стадия непосредственного развития игры подразумевает конкретное осуществление практических действий и решение коммуникативной задачи, включает в себя реализацию игровой роли в соответствии со сценарием. Формируемые коммуникативные умения включают умения реализованного контактирования: коммуникативно-обучающее умение, коммуникативно-познавательное умение, коммуникативно-творческое умение, умение правильно реализовывать содержательно и нормативно обусловленную речь с элементами профессионального общения, с уместным использованием паралингвистических и кинетических средств профессионального общения; (3) стадия пост-игрового брифинга включает формирование коммуникативно-речевых умений аналитической направленности и умений на основе последующего анализа вывести новые, более результативные возможности и средства профессионального общения на уровне диалогической речи.

Таким образом, работа над ролевой игрой представляет собой начальный и завершающий этапы обучения профессиональной коммуникативности на основе приема моделирования. Моделирование ситуаций профессионального общения в ролевых играх является основой формирования профессиональных коммуникативных умений. Свойствами разработанной технологии являются ее целостность, оптимальность, результативность и применимость в реальных условиях высшей школы.

5. В исследовании экспериментально апробирована и доказана эффективность разрабатываемой дидактической модели формирования профессиональной коммуникативности на занятиях по языку специальности. Экспериментальная проверка эффективности формирования профессио-

нальной коммуникативности студентов средствами ролевой игры проводилась в течение 1998-2000 гг. на ФГРФ КГУ. В эксперименте приняли участие студенты четырех экспериментальных групп и четырех контрольных

СТАДИЯ 1

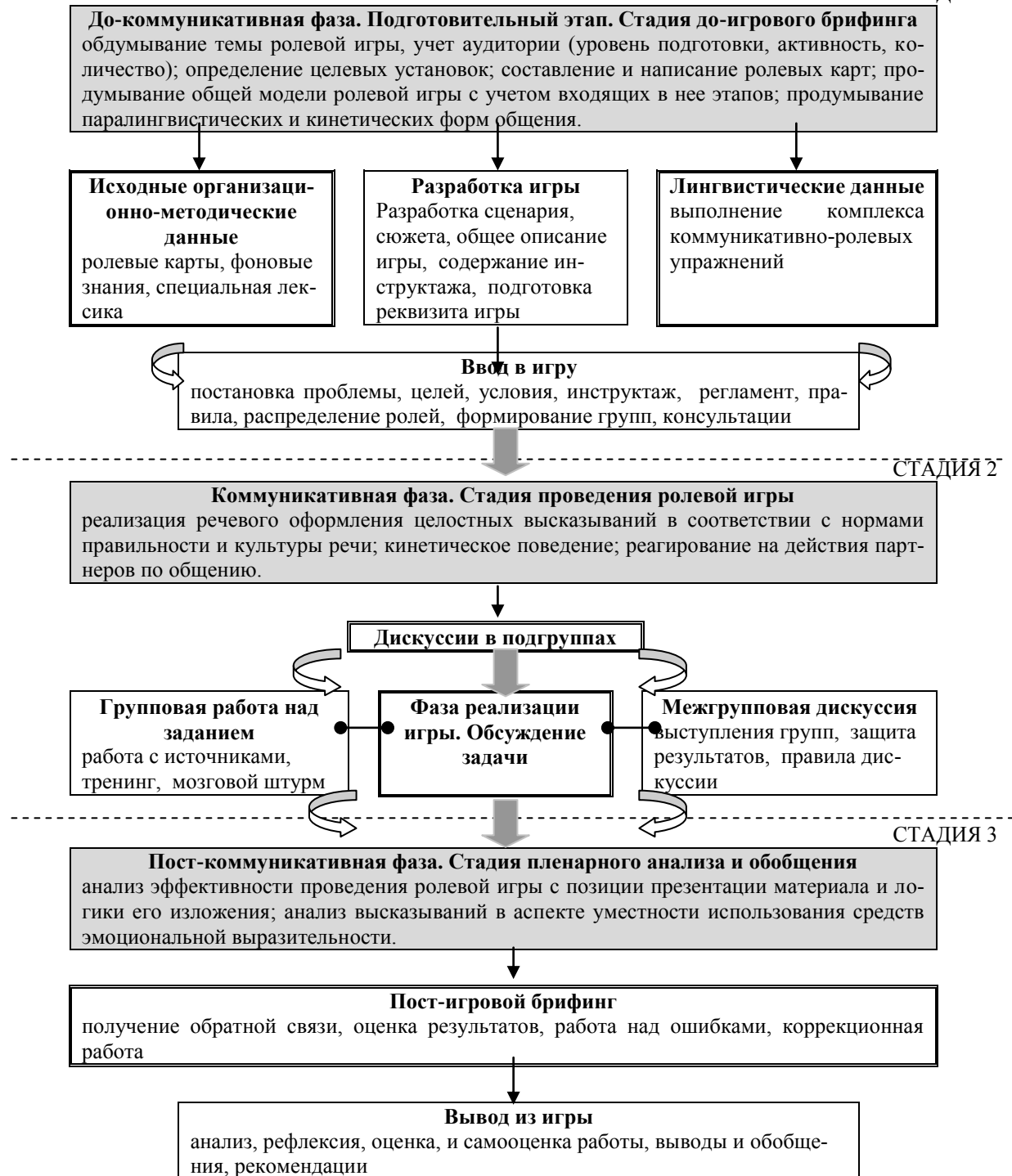


Рис. 1. Технологическая схема ролевой игры

ных групп 1го и 2го курсов, всего - 105 студентов. Эксперимент включал

следующие этапы: подготовительный, констатирующий, формирующий, обработки эмпирических данных и их теоретического обобщения. Независимой переменной в эксперименте являлось дидактическое обеспечение работы преподавателя вуза по формированию профессиональной коммуникативности студентов, в основу которого была заложена технология организации и проведения ролевых игр на основе ситуаций профессионального общения. Зависимыми переменными являлись: компоненты профессиональной коммуникативности и основные составляющие интеллектуальной, мотивационной и эмоциональной сфер.

На *первом* (подготовительном) этапе эксперимента проводились беседы с целью выявления отношения студентов к ролевым играм, педагогическое наблюдение за их действиями и реакциями на практических занятиях по языку специальности с целью разработки диагностических средств, необходимых для проведения следующего этапа эксперимента. Данные социологического опроса, проведенного с целью изучения мотивов поступления испытуемых в языковой вуз, свидетельствуют о том, что формирование профессионально ориентированных коммуникативных умений, обеспечивающих результативность учебной деятельности, приобретает особую значимость на втором курсе обучения. Для сопоставления экспериментальных и контрольных групп было проведено анкетирование, по результатам которого установлены компоненты психологической структуры личностных свойств испытуемых, измеренные с помощью шкал опросников ММРІ и РЕН (Э.Р. Ахмеджанов). На основе полученных данных опроса ММРІ при суммировании измерений каждой из шкал были составлены личностные профили контрольных и экспериментальных групп, которые позволили сделать вывод об относительно одинаковом уровне индивидуальных психологических свойств личности. В опросе по опроснику РЕН принимали участие только студенты двух экспериментальных групп с целью выяснения особенностей их поведения при участии в ролевых играх. Результаты анкетирования позволили получить достаточно полное впечатление о студентах, которые будут принимать участие в эксперименте.

На *втором* этапе был проведен констатирующий эксперимент. С помощью шкалирования были получены данные об исходном уровне развития мотивации учебной деятельности студентов экспериментальных и контрольных групп. Распределение студентов экспериментальных и контрольных групп по уровням развития мотивации учения в начале эксперимента существенно не отличалось. Тестирование состояния тревожности студентов на практических занятиях по языку специальности определялось по шкале самооценки Спилбергера и выявило повышенный уровень тревожности у студентов как экспериментальных, так и контрольных групп.

На *третьем* этапе проводился формирующий эксперимент, основной задачей которого явилась апробация технологии ролевых игр в сочетании с традиционными методами путем исследования зависимости между ее применением с одной стороны, и формированием профессиональной коммуникативности студентов с другой. Для определения эффективности технологии ролевых игр была применена методика оценки эффективности обучения методами математической статистики (П.М. Жучок). Проводились вычисления среднеарифметической величины оценки при текущей проверке группы по критериям средней успеваемости и по числу компонентов сформированности профессиональной коммуникативности, и было определено эмпирическое среднее значение успеваемости (m), эмпирическая дисперсия и среднее квадратическое отклонение. После проведения вычислений были объединены числовые параметры доверительного интервала как для всех контрольных, так и для всех экспериментальных групп: $4,0163 < m_{\text{контр. I}} < 4,3466$; $4,587 < m_{\text{эксперим. I}} < 4,8463$; $4,0763 < m_{\text{контр. II}} < 4,4327$; $4,6418 < m_{\text{эксперим. II}} < 4,8972$. Т.к. зоны доверительных интервалов не пересекаются, то на этом основании можно констатировать, что технология ролевой игры при формировании профессиональной коммуникативности является более эффективной по сравнению с использованием традиционных методов в системе обучения языку специальности.

В начале второго года обучения, когда исследуемые учебные группы сложились как коллектив, были проведены замеры степени относительной сплоченности среди членов группы по признаку межличностной симпатии методами социометрии (Н.В. Бахарева). На основе социометрических карточек были построены социоматрицы и составлены шкалы «приемлемости» и социограммы. Повторные замеры в конце второго года обучения указывают на положительные качественные изменения в структуре выборов, совершенных членами группы. При использовании шкал «приемлемости» был подсчитан коэффициент сплоченности (V), на основе критерия количества взаимных «положительных» и взаимных «отрицательных» выборов, и процентного изменения числового значения коэффициента сплоченности до и после проведения ролевых игр у студентов экспериментальной и контрольной групп: $\beta_{1\text{эксперим.1}} = 49,5\%$, $\beta_{1\text{контр1}} = 28,3\%$, $\beta_{1\text{эксперим.2}} = 74,8\%$, $\beta_{1\text{контр2}} = 25\%$, где β – показатель числового значения изменения в процентах коэффициента сплоченности после проведения ролевых игр и до их проведения. Сравнительный анализ абсолютных значений сплоченности студенческих групп показывает, что использование в учебном процессе ролевых игр благотворно влияет на повышение сплоченности студенческого коллектива, что оказывает положительное действие на результативность его работоспособности.

Оценка статистической значимости различий в мотивации учения студентов контрольных и экспериментальных групп и распределение студентов по уровням развития мотивации учения в конце эксперимента также существенно отличается, что говорит о статистической значимости полученных в эксперименте результатов. Наблюдение и психологический тест по шкале Спилбергера, проведенный в экспериментальных и контрольных группах свидетельствует о снижении уровня тревожности и эмоциональной напряженности студентов экспериментальных групп.

Положения и выводы проведенного исследования позволяют сделать заключение, что при особой организации дидактических условий на практических занятиях по языку специальности, реализующихся при использовании технологии ролевой игры, создаются благоприятные возможности для формирования профессиональной коммуникативности и реализации развивающих целей учебного процесса в вузе. Полученные в ходе исследования результаты позволяют считать поставленные задачи решенными и цель исследования достигнутой.

Основные результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. Бударина А.О. Ролевая игра как средство формирования речевой активности студентов гуманитарных факультетов // XXI Научная конференция профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников, аспирантов, студентов: Тез. докл. Часть 7 / Калинингр. ун-т. - Калининград, 1998. - С. 19-20.

2. Бударина А.О. Социально-психологические аспекты обучения иностранному языку с использованием ролевых игр // XXX Научная конференция профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников, аспирантов, студентов: Тез. докл. / Калинингр. ун-т. Часть 7. - Калининград, 1999. - С. 18-19.

3. Бударина А.О. К проблеме использования ролевой игры в формировании коммуникативных способностей студентов // Когнитивно-прагматические аспекты лингвистических исследований: Сб. науч. тр. / Калинингр. ун-т. - Калининград, 1999. - С. 56-58.

4. Бударина А.О. О формировании прагматической компетенции при обучении лексическому аспекту говорения на основе ролевой игры // Международная научная конференция «От слова к тексту»: Материалы докладов. В трех частях, часть третья / Минский гос. лингв. ун-т. - Минск / Беларусь, 2000 г. - С. 167-168.

5. Бударина А.О. Возможности ролевой игры в развитии интеллектуальной сферы студентов // Международная научно-техническая конференция,

посвященная 70-летию КГТУ: Материалы. Часть II / Калинингр. гос. тех. ун-т. - Калининград, 2000. - С. 230-231.

6. Бударина А.О., Десятников Б.В. Ролевая игра как средство совершенствования иноязычной речевой деятельности: Учебно-методическое пособие для студентов II – III курсов языковых факультетов (на материале английского языка)/ Калинингр. ун-т, Калининград, 2000. – 20 с. (авторских 0,9 п.л.)

7. Бударина А.О., Васильева И.Б., Громова И.А., Демидова И.А., Рунова Н.В. Устная практика современного английского языка: Учебно-методическое пособие для студентов 1-го курса языковых факультетов вузов. – Калининград: Изд-во КалГУ, 2001. – 39 с. (авторских 0,4 п.л.)

8. Бударина А.О. Возможности ролевых игр в формировании профессиональной коммуникативности студентов // Когнитивно-прагматические аспекты филологических и методических исследований: Материалы докладов Международной научной конференции 26-27 апреля 2001 г. – Калининград: Изд-во КалГУ, 2001. – 151 с. С. 106-109.

Анна Олеговна БУДАРИНА

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Лицензия № 020345 от 14.01.1997 г.

Подписано в печать 27.08.2001 г. Формат 60×90 1/16.

Бумага для множительных аппаратов. Ризограф. Усл. печ л. 1,5

Уч.-изд. л. 2,5. Тираж 80 экз. Заказ .

Издательство Калининградского государственного университета,
236041, г. Калининград, ул. А. Невского, 14