

Князев А.М.

Основы активно-игрового обучения

г. Москва – 2005

ВВЕДЕНИЕ

Объективно сложившиеся средовые условия и факторы профессиональной среды требуют от современных специалистов умения решать проблемные, творческие, внезапно возникающие задачи. В связи с этим профессиональная школа все более переориентируется на включение в образовательный процесс технологий проблемно-деятельностного и активно-игрового обучения в контексте перспективной профессиональной деятельности специалистов того или иного профиля.

Известно, что игра является эффективным методом обучения и обладает уникальной особенностью воспроизводить реальную профессиональную жизнедеятельность в той или иной ее модельной составляющей. В игре, как и в реальности, осуществляется выбор действия и способа его выполнения. Предлагаемая автором монография предлагает экскурс в историю активно-игрового обучения. Проведенный и представленный в работе историко-педагогический анализ использования активно-игрового обучения в интересах профессиональной подготовки военных кадров Российской армии на разных этапах истории Отечества представляет интерес, как для педагогов, так и для историков образования. В то же время, в данной работе, восполняется пробел в знаниях студентов, слушателей относительно развития теории и практики активно-игрового обучения.

Представленные в работе материалы могут быть полезны аспирантам, адъюнктам, докторантам, начинающим преподавателям - всем тем, кто ориентирован на совершенствование педагогической деятельности за счет внедрения технологий активно-игрового обучения.

В работе рассматриваются дидактические условия, определяющие возможность внедрения игровых технологий в учебный процесс при сохранении традиционных методов профессионального обучения, а также игротехнические особенности деятельности преподавателей.

Работа может быть полезна преподавателям ориентированным на овладение современными педагогическими технологиями, всем, кто мотивирован на изучение столь актуальной в профессиональном образовании игротехнической и тренинговой работы.

А.М.Князев

1. ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Комплекс внешних и внутренних факторов, обуславливающих формирование современного специалиста, состоит из следующих групп:

- социально-экономические;
- социально-психологические;
- учебно-образовательные;
- служебные и др. (национальные, региональные, социального статуса, престижа профессии).

Именно эти группы факторов подверглись за последние десятилетия серьезной деформации, и не обуславливают прогресса в качестве подготовки профессионала. При этом, важнейшими факторами, которые, несмотря на сложившуюся ситуацию, остаются в определенной степени управляемыми, являются учебно-образовательные.

Учебно-образовательные факторы условно можно разделить на две группы:

1. Определяемые особенностями процесса подготовки кадров в целом.
2. Определяемые особенностями педагогических технологий, используемых в данной организации, учреждении, учебном заведении.

При этом, построение учебного процесса определяется, по мнению исследователей (Н.В.Борисова, В.П.Бугрин, Н.А.Морозова) в свою очередь, рядом взаимовлияющих факторов, определяющими из которых являются:

1. квалификационные требования к обучающимся;
2. перспективы профессиональной деятельности специалистов после окончания учебной деятельности;
3. сложившаяся педагогическая технология;
4. состояние и возможности учебно-материальной базы;

5. квалификация преподавателей.

Очевидно, что на современном этапе **сложилась противоречивая и сложная ситуация относительно** механизма подготовки квалифицированных кадров. Существует различное понимание содержания модели специалиста. Исходя из этого, она представляется в одних случаях в виде набора, по сути, не связанных между собой профессиографических характеристик, в других – в виде схем организации обучения, описания учебного плана и т.д. Реализуемый в большинстве случаев эмпирический подход к анализу профессиональной деятельности выпускника не способствует выявлению её основных параметров, их иерархии и взаимообусловленности, а это соответственно приводит к обобщениям и размыванию определений, приводимых в характеристиках. Такая ситуация заставляет вносить соответствующие коррективы в учебный процесс и делает его более широко направленным относительно подготовки специалиста конкретной квалификации, что в свою очередь расхолаживает обучающихся.

Возникающее противоречие между объективным велением времени - сделать преподавателя центральной фигурой профессиональной школы, и уровнем его профессиональной педагогической подготовки, также требует своего логического разрешения. Во многом, такая ситуация обусловлена снижением финансирования учебной работы в образовательных учреждениях, что закономерно приводит к старению учебно-материальной базы, затрудняет совершенствование педагогической технологии подготовки кадров. В то же время, в связи со старением и увольнением из образовательных учреждений профессионального образования определенного количества преподавателей, и с приходом новых людей, объективно осуществляется переосмысление содержания учебного процесса, обозначаются некоторые положительные тенденции. Эти тенденции касаются целей обучения, принципов отбора материала, педагогических технологий, подбора контингента обучаемых, а также взаимоотношенческих аспектов общения слушателей и

преподавателей. **При этом, следует отметить специфические особенности организации учебного процесса в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров**, которые связаны со сменой типа деятельности обучающихся: ведущей для них становится познавательная деятельность, которая развертывается на фоне прерванной профессиональной деятельности в организациях и учреждениях. Таким образом, в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации, более чем где-либо, важно найти способы перевода профессиональных мотивов в познавательные (особенно на начальном этапе обучения). А также познавательных мотивов в профессиональные (в ходе обучения), после завершения адаптационного этапа.

Известно, что основу контингента слушателей институтов и факультетов профессиональной переподготовки и повышения квалификации составляют специалисты, находящиеся в таком возрасте, который позволяет наиболее успешно и активно реализоваться относительно выбранной профессии. При этом, их профессиональный опыт, который зачастую уже существует, выступает своеобразным фильтром информации, предлагаемой преподавателями и барометром оценки педагогического опыта преподавателей, реализующих задачу подготовки кадров в стенах институтов или соответствующих курсов с использованием определенных педагогических технологий. Слушатели институтов (факультетов) профессиональной переподготовки и повышения квалификации, на собственном опыте уже успели ощутить расхождение между теорией, полученной ими в свое время в образовательном учреждении высшего или среднего профессионального образования, и практикой реальной профессиональной деятельности. У них наличествует изначально и может закрепиться вполне определенный скептицизм, а также критицизм по отношению к обучению вообще и к тому материалу, который им предлагается преподавателем, если он оторван от практики и представляет из себя наукообразные теоретические рассуждения по поводу. Сегодня, на занятиях становится актуальной технологическая педагогическая деятельность по

отработке приемов профессиональной деятельности, коррекции наличествующей у слушателей системы нежелательных установок, взглядов, системы отношений, действий.

Еще одной отличительной чертой современного востребуемого обучающимися учебного процесса, являются сжатые во времени сроки обучения. Это требует интенсификации учебного процесса, уплотнения учебного материала, целенаправленного отбора, дидактически и технологически обоснованного доведения до слушателей наиболее важных информационно-деятельностных тематических единиц.

Известно, что содержание обучения задается учебными планами и программами изучаемых дисциплин. Типовой учебный план включает перечень и объемы учебных дисциплин, их распределение по семестрам. Принятая ныне структура программы - это перечень разделов и тем, подлежащих изучению, с коротким предисловием, в котором изложены педагогические цели. Рабочие учебные планы и программы в основном повторяют типовые. **Анализ опыта разработки и использования существующих учебных планов и программ выявил, по крайней мере, два существенных недостатка.**

Во-первых, в большинстве планов и программ недостаточно обоснован отбор дисциплин; не в полной мере учитываются перспективы применения предлагаемых знаний в перспективной практической деятельности обучающихся, недостаточно учтены перспективы самой преподаваемой науки.

Второй недостаток менее осознан преподавателями образовательных учреждений профессионального образования, хотя именно в нем заключается слабость нынешней системы подготовки кадров. Дело в том, что **программы дисциплин не содержат конкретных операциональных конечных целей обучения, не дают представления о том, как связаны предлагаемые обучающимся знания с их будущей профессиональной деятельностью.** Такая неопределенность исключает возможность установления критериев оценки уровня подготовленности специалиста

конкретной квалификации. Устранить отмеченные недостатки позволяет, на наш взгляд, программно-целевой подход к организации учебного процесса, согласно которому содержание и технология обучения должны быть ориентированы на систему конечных и частных целей подготовки специалиста.

К сожалению, при сохраняющейся традиционной, экстенсивной организации обучения, в погоне за количественными показателями, возникает ряд неразрешимых проблем:

- рост информационных блоков преподаваемых дисциплин при сохранении прежнего бюджета времени;

- рост самого числа учебных дисциплин изучаемых в образовательном учреждении и усложнение в связи с этим учебного процесса;

- снижение эффективности обучения, вследствие вышеперечисленных причин и неудовлетворенность преподавательского состава количеством часов, выделяемым на усвоение информационных блоков слушателями.

Многие прогрессивные педагоги (О.С.Анисимов, Н.В.Борисова, А.А.Деркач, И.А.Зимняя, Н.А.Селезнева) полагают, что сегодня **необходим новый стиль педагогического мышления и действия**, который позволил бы обеспечить качественные изменения во всех видах учебной работы на базе достижений современной педагогической науки и использования передового опыта учебных заведений, которые продвинулись вперед в разработке и внедрении теоретико-методологических концепций и технологически обоснованных программ непосредственно направленных на решение задач интенсификации учебно-воспитательного процесса.

Такой учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения в нашем понимании - это специально организованное, детально разработанное и последовательно осуществляемое формирование и совершенствование знаний, умений и качеств личности будущего специалиста, соответствующих целям перспективной профессиональной

деятельности, определяемой государственным стандартом. При этом учебный процесс, включает в себя две взаимопроникающие части - обучение и воспитание, а тщательная подготовка, организация и психолого-педагогическое обеспечение учебно-воспитательного процесса становится основой успеха подготовки специалистов.

Такие специалисты, в нашем понимании, должны обладать определенным объемом знаний, навыков и умений, приобретенных в результате профессиональной подготовки; обладать качествами психики позволяющими реализовать выполнение задач согласно профессиональному предназначению.

Деятельность современных специалистов постоянно совершенствуется, обновляется техника и оборудование рабочих мест, внедряются новые технологии организации труда. Виды их деятельности часто характеризуются динамичностью, непредсказуемостью, постановкой проблемных ситуаций которые нуждаются в немедленном разрешении. Именно поэтому, сегодня так **важно уделять внимание развитию оперативного мышления обучающихся, формировать у них способность к ориентировке в постоянно изменяющейся профессионально-средовой обстановке.**

К сожалению, многие преподаватели не всегда учитывают требования, предъявляемые деятельностью к современным кадрам и продолжают реализовывать в обучении цель передачи возможно большего объема информации в отведенное время, а вопросам выработки у обучающихся актуальных деятельностных способностей и умений особого внимания не уделяют. Отсюда трудности, возникающие у специалистов в реальной практической деятельности.

Объективная связь между качеством подготовки кадров и результативностью их профессиональной деятельности не требует доказательств. Известный психолог Б.М. Теплов, в своей работе "Ум полководца" приводит некоторые характерные особенности мышления и

способности, которыми должен обладать профессионал, работающий в динамичной, непредсказуемой среде:

- максимальная продуктивность ума;
- быстрота, скорость, стремительность мышления.

Б.М.Теплов, на основании проведенного психологического исследования, делает обоснованный вывод, что чем выше по ступеням иерархии управления поднимается профессионал, тем более важно для него обладание вышеприведенными качествами.

С учетом сказанного, в образовательных учреждениях и в системе повышения квалификации кадров, **должны более активно использоваться педагогические технологии, способствующие развитию мышления, способности эффективно действовать и принимать оптимальные решения за короткое время в условиях динамично изменяющихся условий среды.** Игровые технологии в силу соответствующих им признаков, адекватно соответствуют особенностям такой деятельности.

Известные подходы к определению игры имеют свою историю. Философы XVIII века И. Кант, Ф. Шиллер связывали игру с художественной деятельностью. Так Ф. Шиллер утверждал эстетическую природу игры и видел в ней характеристику существа человека вообще. Игра, по Ф. Шиллеру, - наслаждение, связанное со свободным от внешних потребностей проявлением избытка сил. Английский философ и социолог Г. Спенсер исследовал эволюцию игры, указав на распространение игр у высших животных и на ее упражняющую функцию. Его позицию разделял К. Гросс, который считал игру специфически присущей высшим видам животных, проистекающей из их внутренней потребности в деятельности формой упражнения, укрепления и развития наследственных форм поведения. Такой подход существовал вплоть до 30-х годов 20-го века. Впоследствии он был подвергнут критике голландским психологом Ф.Бейтендейком, указавшим на то, что инстинктивные формы поведения не нуждаются в упражнении. В основе игры, утверждает Ф.Бейтендейк, лежат три исходных влечения, которые обоснованы еще в теории З. Фрейда: к освобождению, к слиянию и

к воспроизведению. Вместе с тем, Ф. Бейтендейк относит игру к категории ориентировочно-исследовательской деятельности: игра есть действие с предметом, который обладает для животного элементами новизны.

Вслед за Ф. Бейтендейком целый ряд влиятельных направлений современной научной мысли выдвигает игру в качестве самостоятельной области исследования (герменевтика и философская антропология и др.). Г.К. Гадамер полагал, что игра представляет собой способ бытия произведений искусства, которое, в свою очередь, есть преимущественно способ свершения (раскрытия) истины.

Несколько другой подход к определению игры приводит и обосновывает голландский историк и философ культуры Й. Хейзинга. Он предпринял попытку универсализировать понятие игры. Все разнообразие человеческой деятельности сводится им к **игре, рассматриваемой как источник и высшее проявление человеческой культуры, всеобщий принцип становления культуры, основа человеческого общежития в любую эпоху.** Й. Хейзинга видел основу культуры в игре, как высшем проявлении человеческой сущности. Игра, по мнению Й. Хейзинга, - это свободная деятельность, которая осознается как "невзаправду" выполняемое занятие, которое не преследует никакого материального интереса, совершается внутри намеренно ограниченного пространства и времени, протекает по определенным правилам¹.

Феномен игры изучали многие отечественные ученые. Г.В. Плеханов считал игру деятельностью, возникающей в ответ на потребности общества, в котором живут дети и активными членами которого они должны стать. В. Всеволодский-Гернгросс рассматривал игру как разновидность общественной практики, состоящую в действии воспроизведения жизненных явлений вне реальной практической установки. Он видит социальную значимость игры в ее коллективизирующей и тренирующей роли, указывает на происходящее в ходе истории постепенное вытеснение игры из жизни взрослых драматическим искусством и спортом. Философские аспекты игровой деятельности наиболее полно рассматривались в научных

исследованиях О.С. Анисимова, И.В. Бестужева-Лады, Н.В.Борисовой, А.А. Вербицкого, И.С. Кона, Г.П. Щедровицкого, и др.

Отечественная психология и педагогика долгие годы исследовала преимущественно вопросы природы игры и ее значения для психического развития и обучения ребенка (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Основы теории детской игры в отечественной психологии рассматривались Л.С. Выготским. Основное внимание в работах отечественных ученых уделялось ролевой игре - ведущему типу деятельности детей дошкольного возраста, в которой дети в специально создаваемой условной ситуации, принимая на себя роль взрослых, воспроизводят (моделируют) их деятельность и систему отношений. Д.Б.Эльконин раскрывает социально-исторический характер ролевой игры детей по ее происхождению и содержанию, когда ролевые игры на протяжении дошкольного детства постепенно перерастают в игры с правилами - обобщенные и сокращенные выражения опыта социальных отношений. С.Л.Рубинштейн дает на наш взгляд наиболее общее и полное, на наш взгляд, определение понятию "игра": **"Игра человека - порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир. Суть человеческой игры - способность, отражая, преобразовывать действительность"**².

Структура игровой деятельности наиболее точно и детально представлена в работах А.Н. Леонтьева в связи с анализом деятельности как таковой. Конституирующими признаками игры, по его утверждению, является потребность, которой отвечает игра, а сама игровая деятельность безотносительна к её предметному результату. Эта деятельность характеризуется таким строением, когда мотив лежит в самом процессе. Однако, являясь ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, игра, по мнению Л.И. Анцыферовой не является лишь преходящим этапом становления личности. **"Преобразуясь на каждом уровне индивидуального развития под влиянием новых форм активности человека, игра продолжает оставаться важным типом и уровнем**

функционирования личности взрослого человека, условием сохранения его психического здоровья и полноценной созидательной деятельности"³.

Ю.В. Геронимус выделяет следующие характерные особенности игр взрослых:

- во-первых, ролевые игры становятся предметом профессиональной деятельности немногих взрослых - актеров, режиссеров, работников, обеспечивающих создание и демонстрацию спектаклей, кино- и телефильмов;

- во-вторых, люди по мере своего взросления переключаются на игры, в которых ролей либо нет совсем, либо эти роли подразумеваются неявно и моделируют весьма абстрактных персонажей. Речь идет о спортивных и салонных играх.

- в-третьих, в последнее время в жизнь многих взрослых входят ролевые (имитационные) игры, представляющие собой модель функционирования некоторой системы-прототипа. К этому же типу игр относятся деловые, военные игры⁴.

Накопленный российским военным образованием опыт активно-игрового обучения воинов регулярной армии России, в связи с рассмотрением развития игропрактики, также интересен, как и неизвестен. Автор впервые представляет читателю проведенный им историко-педагогический анализ активно-игрового обучения военных кадров.

Не следует забывать, что наиболее актуальной для общества и государства всегда была и есть военная безопасность, а значит и подготовка «служивых людей» к выполнению важнейшей задачи защиты Отечества всегда в истории должна была осуществляться так, чтобы они могли успешно выполнить данную задачу.

6. ИГРОТЕХНИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Очевидно, что понятие «игротехническая деятельность» является производным от понятия «деятельность». Интуитивно игротехническую деятельность преподавателя можно определить как деятельность по реализации игровых технологий. Данное определение будет использовано в качестве рабочего для последующего анализа игротехнической деятельности, а в дальнейшем мы к нему вернемся с целью уточнения.

В отечественной науке проблемы деятельности разрабатывались в философии (В.П. Иванов, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, П.В. Копнин, Э.Г. Юдин и др.) и в психологии (М.Я. Басов, К.К. Платонов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Предлагаются разные определения деятельности. В трактовке Философского энциклопедического словаря деятельность – это «специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование»⁵. Российская Педагогическая энциклопедия определяет деятельность как «специфическую форму общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности»⁶.

В различных отраслях научного знания существуют и различные основания для классификации деятельности. В социологии принято выделять трудовую, политическую, художественную, научную и другие виды деятельности. В педагогике в качестве основных выделяют игровую, учебную и трудовую виды деятельности. В психологии деятельность соотносят со многими психическими процессами (сенсорная, мнемическая, мыслительная и другие виды деятельности). Наиболее развернутый психологический анализ деятельности дал А.Н. Леонтьев. Структура деятельности, по А.Н. Леонтьеву, включает потребность, мотив, задачу, средства (решения задач), действия, операции. «Главное, что отличает одну деятельность от другой, – пишет А.Н. Леонтьев, – состоит в различии их предметов. Ведь именно предмет деятельности придает ей определенную направленность»⁷.

Основными характеристиками деятельности являются: предметность (деятельность определяется тем, на что она направлена, т.е. предметом деятельности), мотивированность, целеположенность/целенаправленность (цель – образ предвосхищаемого результата деятельности) и осознанность (субъект деятельности может осознавать как себя в деятельности, так и содержание деятельности). Еще одной характеристикой деятельности является ее социальность, т.к. деятельность человека всегда носит общественный характер, побуждающий людей к обмену ее продуктами, информацией, к согласованию индивидуальных целей и планов, к взаимопониманию⁸.

Также производным от понятия «деятельность» является понятие «педагогическая деятельность». Проблемы педагогической деятельности как самостоятельного вида человеческой деятельности разрабатывались в трудах И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Б.Т. Лихачева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Слостенина и др.. В работах названных и других ученых определяется сущность, структура и функции педагогической деятельности, ее виды, профессионально обусловленные требования к педагогу, необходимые преподавателю знания, умения и навыки, освещаются вопросы педагогической направленности, педагогической компетентности, педагогического мастерства. Под педагогической деятельностью понимают «профессиональную деятельность, направленную на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения»⁹. И.А. Зимняя определяет педагогическую деятельность как «воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика (учеников), направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования»¹⁰. Психологические аспекты педагогической деятельности нашли отражение в работах И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной и др. По мнению этих и других ученых, педагогическая деятельность имеет те же самые характеристики, что

и любой другой вид деятельности, а именно: целеположенность, мотивированность, предметность. Следовательно, к педагогической деятельности применима общепсихологическая модель деятельности. Например, в своих работах И.А. Зимняя определяет предмет, средства, способы, продукт, результат педагогической деятельности. Предметом педагогической деятельности является организация учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития. Средствами педагогической деятельности являются научные (теоретические и эмпирические) знания, при помощи и на основе которых формируется тезаурус обучающихся. Способами передачи социально-культурного опыта в педагогической деятельности являются объяснение, показ (иллюстрация), совместная работа с обучающимися по решению учебных задач, непосредственная практика обучающегося (лабораторная, полевая), тренинги. Продуктом деятельности преподавателя выступает формируемый у ученика индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих. Результатом педагогической деятельности как выполнения ее основной цели является развитие обучающегося: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности, как субъекта учебной деятельности.

Как было показано ранее, основным отличием игрового обучения от традиционного является замена организационных форм обычной учебной деятельности игровыми. Отсюда можно сделать вывод о предмете деятельности преподавателя-игротехника. Если предметом педагогической деятельности преподавателя в традиционном обучении является организация обычной учебной деятельности обучающихся, то предметом деятельности преподавателя-игротехника является конструирование игровой деятельности обучающихся и управление ею.

Исследуя структуру педагогической деятельности, Л.М. Митина включает в нее пять компонентов: педагогические цели и задачи,

педагогические способы решения поставленных задач (кого учить?, кому учить?, чему учить? и как учить?), анализ и оценка педагогических действий преподавателя, подготовительная работа и внеурочная работа¹¹. Крайне важным для преподавателя-игротехника, на наш взгляд, является анализ и оценка своих действий по реализации конкретной игровой технологии. Особенность этих процедур – педагогическая рефлексия, изучение достигнутого уровня как преподавателя-игротехника посредством анализа процессуальной и результативной сторон своей деятельности.

В отличие от принятого в психологии понимания деятельности, применительно к педагогической деятельности преобладает подход выделения ее компонентов как относительно самостоятельных функциональных видов деятельности педагога. Так, Н.В. Кузьмина, выделяя в педагогической системе пять структурных компонентов (цели, учебная информация, средства педагогической коммуникации, учащиеся и педагоги), добавляет к ним пять функциональных компонентов: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный. Не отрицая возможности применения к педагогической деятельности общепсихологической модели, отмечается, что общепсихологическая модель деятельности есть модель деятельности индивидуальной, но педагогическая деятельность, по своей сути, является деятельностью совместной, более того, это деятельность, которая строится по законам общения¹².

Реализуется педагогическая деятельность совокупностью действий, которые подчинены конкретным целям и направлены на решение конкретных педагогических задач. Совокупность таких конкретных действий предопределяет реализацию той или иной психолого-педагогической функции, представляя структурную организацию педагогической деятельности.

В исследованиях ряда ученых (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.) выявлены следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные функции (виды деятельности) преподавателя: диагностическая (связана с изучением обучающихся и установлением уровня

их развития, воспитанности), ориентационно-прогностическая (выражается в умении преподавателя определять направление своей деятельности, ее цели и задачи на каждом этапе, прогнозировать ее результаты), конструктивно-проектировочная (обеспечивает отбор и организацию содержания учебной информации, проектирование деятельности обучающихся, проектирование собственных планируемых деятельности и поведения), организаторская (связана с вовлечением учащихся в намеченную работу и стимулированием их активности), информационно-объяснительная (обусловлена тем, что преподаватель выступает не только как организатор учебно-воспитательного процесса, но и как источник информации), коммуникативно-стимулирующая (предполагает установление правильных взаимоотношений с обучающимися, с другими преподавателями и администрацией вуза), аналитико-оценочная (помогает обучающему непрерывно сверять намеченное с достигнутым и на этой основе вносить необходимые коррективы в учебно-воспитательный процесс и свою деятельность), исследовательско-творческая (первая сторона этой деятельности состоит в том, что применение педагогической теории требует от преподавателя определенного творчества; вторая сторона связана с осмыслением и творческим развитием того нового, что выходит за рамки известной теории).

Поскольку деятельность преподавателя является одним из компонентов педагогической системы, то изменения в средствах коммуникации, а следовательно, и коммуникативном элементе системы вызывают изменения в деятельности преподавателя. Характеризуя эти изменения в деятельности преподавателя, неизбежные при использовании педагогических технологий, Н.В. Борисова констатирует¹³:

1. Обучение включает весь интеллектуальный потенциал человека, значит, преподаватель должен не только научиться думать самостоятельно, но и организовывать мыслительную деятельность обучающихся.
2. Обучение, построенное только или преимущественно на передаче информации, должно быть заменено или существенно дополнено

обучением деятельности и в деятельности. Меняется статус преподавателя: передатчик информации превращается в менеджера учебного процесса.

3. Меняется содержание образования: не информация о деятельности плюс немного деятельности, а деятельность, основанная на информации. Преподаватель, не имеющий собственного практического профессионального опыта, вряд ли сможет качественно организовать учебную деятельность по освоению профессии.
4. Изменяются формы взаимодействия обучающихся и обучающихся, а также обучающихся между собой. Поскольку деятельность является содержанием обучения, требуются новые формы ее организационного освоения. На смену традиционным приходят формы активного, инновационного обучения: игры, анализ конкретных ситуаций, разыгрывание ролей, разновидности дискуссий, тренинги, самостоятельная и исследовательская работа.
5. Изменение целей, содержания и форм обучения оказывает существенное влияние на характер общения обучающего и обучающегося, на атмосферу их взаимодействия. Партнерство, равенство личностей в выборе, поступках, ответственности, положительный эмоциональный фон – все это становится основой отношений.

В этом контексте Н.В. Борисова рассматривает преподавателя не только как специалиста в предметной области, но и прежде всего как педагога-менеджера и режиссера. Педагог-менеджер делегирует ответственность (значительную ее часть) за обучение и контроль обучающимся; он работает в команде, проектирующей образовательный процесс, как целостную программу (чему учить, как, где; чем обеспечить, критерии оценки, траектория движения – общая и индивидуальная).

В ходе проведения игры, отмечает М.В. Кларин, учитель (преподаватель) выступает одновременно как организатор двух взаимосвязанных, но тем не менее различных видов деятельности учащихся (обучающихся) – игровой и учебно-познавательной¹⁴. Таким образом, в игротехнической деятельности преподавателя можно выделить две

составляющие – с одной стороны, он конструирует игровую деятельность, а с другой стороны, конструирует и деятельность обучающихся, т.е. учебную деятельность. В этом, на наш взгляд, нет противоречия; напротив, такой вывод соотносится с принципом двуплановости игровой учебной деятельности.

Принцип двуплановости игровой учебной деятельности обоснован А.А. Вербицким как один из специальных психолого-педагогических принципов, реализуемых в деловой игре¹⁵. Суть этого принципа заключается в том, что «серьёзная» деятельность по развитию личности специалиста реализуется в «несерьёзной» игровой форме, что позволяет обучающемуся интеллектуально и эмоционально «раскрепоститься», проявить творческую инициативу. Играя, обучающийся одновременно находится в реальном (практическом) и воображаемом (условном) плане. Для характеристики игры очень важно, что, проигрывая воображаемые ситуации, личность при этом переживает соответствующие реальной ситуации чувства. Реализация двуплановости происходит в процессе исполнения роли, которая, как уже отмечалось, является основным элементом игры.

Поскольку принцип двуплановости применим не только к деловой игре, но и к игровой учебной деятельности в целом, его соблюдение можно считать одной из характеристик игротехнической деятельности преподавателя. А.А. Вербицкий отмечает, что, ориентируясь на принцип двуплановости игровой учебной деятельности, преподаватель создает такие объективные условия проведения игры, при которых учащиеся в любой момент времени осознают, что они делают как игроки и что – как будущие специалисты. Это, по мнению А.А. Вербицкого, достигается постановкой двоякого рода целей, - целей игровых и целей педагогических. Таким образом, двойственность или двуплановость целей игротехнической деятельности преподавателя обуславливает двуплановость его деятельности. Опора на принцип двуплановости позволяет нам более расширительно, чем ранее в данном разделе, толковать предмет игротехнической деятельности преподавателя. В свете изложенного представляется, что предметом его

деятельности является одновременно как организация учебной работы обучающихся, так и конструирование, реализация и оценка их игровой деятельности в рамках конкретных игровых технологий.

Отталкиваясь от определения О.С. Анисимова, рассматривающего игротехника в качестве организатора-постановщика игропроцессов, режиссера группового мышления, общения, взаимодействия Н.В. Борисова выводит определение понятия игротехнической деятельности как деятельности по организации и постановке игропроцессов, режиссированию группового мышления, общения, взаимодействия¹⁶. "Игротехническая деятельность», по мнению Н.В.Борисовой, – «это особый вид педагогической организационно-управленческой деятельности, отличающейся системным использованием особых мыслетехнических, психотехнических, группотехнических, рефлексотехнических, коммуникативных и других процедур, позволяющих в сжатые сроки развить личностный потенциал человека и подготовить его к исполнению разнообразных жизненных ролей»¹⁷. При этом она добавляет, что в основе игротехнической деятельности лежит моделирование, что составляет одновременно и суть режиссерской деятельности.

Что касается первого определения, то при всей его верности, оно, на наш взгляд, не отражает всех этапов игротехнической деятельности преподавателя и его работу по самосовершенствованию. Второе определение практически носит общий характер, и использование его в повседневной игротехнической деятельности вызывает определенные сомнения.

Учитывая результаты анализа научных источников, проведенного нами в предыдущем и данном параграфах, определим игротехническую деятельность преподавателя как систему осознанных, целесообразных действий по конструированию, реализации и оценке игропроцесса, направленного на достижение актуальной цели усвоения обучающимися знаний и умений, а также осуществление педагогической рефлексии, способствующей профессионально-педагогическому росту преподавателя как игротехника. Сравнение содержания игротехнической и традиционной

педагогической деятельности по различным параметрам отражено в таблице 2.

Таблица 2

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ (ПРЕДМЕТНОЕ) СОДЕРЖАНИЕ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Параметр	Традиционная педагогическая деятельность	Игротехническая деятельность преподавателя вуза
1	2	3
Цель	развитие обучающегося: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности, как субъекта учебной деятельности	развитие обучающегося в контексте квазипрофессиональной деятельности, жизнедеятельности, псевдореальности: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности, как субъекта квазипрофессиональной деятельности
Предмет	организация учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития	организация контекстно ориентированной игровой деятельности обучающихся в интересах учебной деятельности
Средства	научные (теоретические и эмпирические) знания, при помощи и на основе которых формируется тезаурус обучающихся	профессиональные знания, активно-игровые технологии, виды деятельности
Способы	объяснение, показ (иллюстрация), совместная работа с обучающимися по решению учебных задач, непосредственная практика обучающегося (лабораторная, полевая), тренинги	активная игровая деятельность обучающихся на основе контекста будущей профессиональной деятельности

Продукт	формируемый у обучающегося индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих	формируемый у обучающегося профессиональный личностный опыт участников в педагогических активно игровых ситуациях индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих
1	2	3
Результат	развитие обучающегося: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности, как субъекта учебной деятельности	развитие обучающегося в контексте квазипрофессиональной деятельности, жизнедеятельности, псевдореальности: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности, как субъекта квазипрофессиональной деятельности

Как показывают данные таблицы, игротехническая деятельность преподавателя имеет существенные особенности в сравнении с традиционной педагогической деятельностью. Особенности игротехнической деятельности приводятся в работе Н.В. Борисовой, В.П. Бугрина и В.Б. Кузова. Приведенный подход авторов позволяет судить о специфике такой деятельности преподавателя¹⁸:

- работа в условиях неопределенности;
- организация собственной рефлексивности;
- работа в разноуровневой и разнопараметральной аудиториях;
- двуплановость поведения (раздвоение, растроение);
- психологическая открытость;
- элементы перевоплощения (актерство);
- неполная идентификация преподавателя-игротехника с обучающимися;
- доброжелательная дистанция, профессиональная отстраненность;
- синергетическое мышление и поведение;

широкий ассортимент процедур, техник, технологий (психологических, организационных, интеллектуальных);

технологическая гибкость в объединении в логическое целое техники, процедуры, технологии;

проектирование образовательного процесса на основе режиссуры (как спектакль).

Указанная специфика игротехнической деятельности преподавателя проявляется на разных этапах последней. Количество этих этапов зависит от количества этапов игры, причем у различных авторов оно разное. Так, выделяются следующие этапы игротехнической деятельности преподавателя:

организационный, корректирующий, аналитический, контрольно-оценочный и результативный ¹⁹;

подготовительный, практический и аналитический ²⁰;

ориентация, подготовка к проведению, проведение игры как таковой, обсуждение игры;

вступление, разминка, проведение игры, завершение, дебрифинг²¹.

Вслед за О.С. Анисимовым, мы считаем, что основными этапами игротехнической деятельности в практике образовательного процесса являются: подготовительный, практический и аналитический. При этом мы отчетливо понимаем, что в той или иной мере в ней присутствуют и указанные выше другие этапы.

Действия педагога по реализации игротехнической деятельности на этапе, предшествующем проведению игры (подготовительном этапе), по мнению разных исследователей, включают:

1. Определение целей игры.
2. Определение внешних ограничений (помещение, время, наличие помощников).
3. Отбор критериев результативности игры.
4. Отбор содержания, соответствующего целям и возможностям участников игры.
5. Постановку целей и задач занятия и собственно игры.

6. Выбор участников, диагностика игровых качеств участников дидактической игры.
7. Распределение ролей между участниками (в ролевой игре).
8. Разъяснение игровых правил участникам, обзор общего хода игры, ролей, игровых процедур, правил подсчета очков.
9. Предоставление достаточного времени на подготовку.
10. Ответы на вопросы участников и разъяснения.
11. Проведение пробного «прогона» игры в сокращенном виде.

Практический этап характеризуется следующими действиями преподавателя:

1. Организация проведения игры.
2. Контроль продолжительности фрагментов игры.
3. Фиксация следствий игровых действий (преподаватель следит за подсчетом очков, характером принимаемых решений).

Этап, следующий за проведением игры (аналитический этап), включает в себя следующие действия преподавателя:

1. Анализ достижения целей и задач игры по критериям результативности игры.
2. Выбор способов вовлечения участников игры в анализ игры.
3. Организация обсуждения; вовлечение в него участников игры.
4. Подведение итогов (с указанием на удачные моменты и ошибки игроков).
5. Организация последующей деятельности по завершении игры (написание сочинений, дальнейшее чтение специальной литературы по предмету, официальные уроки, другие игры, практическое применение усвоенного материала).
6. Выявление предложений по внесению в игру поправок, в случае необходимости исправление сценарного замысла.

Сгруппируем действия преподавателя, реализуемые в рамках указанных выше этапов, в зависимости от объекта (субъекта), на который действие направлено (Табл. 3).

Таблица 3

ГРУППЫ ДЕЙСТВИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ИГРОТЕХНИКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОБЪЕКТА (СУБЪЕКТА), НА КОТОРЫЙ ДЕЙСТВИЕ НАПРАВЛЕНО

Объект (субъект), на которое направлено действие	Действия преподавателя-игротехника
1. Игра как деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • определяет игру как особый вид человеческой деятельности; • использует способы включения в игровую деятельность; • дифференцирует игру детей и игру взрослых; • различает игровую и трудовую деятельность; • различает игровую и учебную деятельность.
2. Игра как технология обучения	<ul style="list-style-type: none"> • определяет доминирующие функции игры на занятии; • определяет и конструирует дидактические игры; • определяет место игры в учебном курсе, теме, занятии, включает игры в общую логику курса, темы, занятия; • выбирает актуальную игровую форму; • отличает игровое обучение от других форм активного обучения; • учитывает преимущества и недостатки игровых технологий. • конструирует технологии игровой деятельности в связи с целью (элементы игры); • организует основные этапы игры.
3. Участники игровой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • диагностирует и учитывает индивидуально-психологические особенности обучающихся; • вызывает и корректирует ролевое поведение; • определяет особенности поведения личности и управляет ими; • конструирует стимулы игровой деятельности для получения необходимых реакций участников игропроцесса.
4. Организатор игровой деятельности:	<ul style="list-style-type: none"> • выполняет функции организатора дидактической игры; • определяет и выбирает соответствующую ролевую позицию организатора дидактической игры; • развивает у себя качества личности, актуальные для игротехнической деятельности.

Анализ данных таблицы 3 свидетельствует, что преподаватель-игротехник в ходе игротехнической деятельности осуществляет комплекс действий, совокупность которых определяет реализацию той или иной педагогической функции. Функции и роли преподавателя при реализации

игровых технологий рассматриваются в работах О.С. Анисимова, Я.М. Бельчикова, М.М. Бирштейн, Н.В. Борисовой, А.А. Вербицкого, Д.Н. Кавтарадзе, М.В. Кларина, А.А. Соловьевой и др. Анализ работ этих авторов обозначил два основных подхода к вопросу вовлеченности преподавателя в игропроцесс: преподаватель не вмешивается в игру, невмешательство преподавателя свидетельствует о саморегуляции и самоорганизации игры; преподаватель вмешивается в игру, активно в ней участвует.

Изучая деятельность преподавателя в случаях использования метода анализа конкретных ситуаций, метода разыгрывания ролей и деловой игры, ученые приходят к выводу о постепенном «затухании» активности преподавателя и передаче его функций обучающимся. В хорошо разработанной и подготовленной игре преподаватель действует в основном до ее начала. Чем меньше преподаватель вмешивается в процесс игры, тем больше в ней признаков самоорганизации и саморегуляции, тем выше обучающая ценность игры.

М.В. Кларин [100] предлагает следующий перечень «ролей» преподавателя-игротехника, проводя аналогию между дидактическими и спортивными играми²²:

инструктор (инструктирует участников игры об ее правилах, о возможных последствиях игровых действий);

судья-рефери (регулирует соблюдение участниками игровых правил, в ход игры, в идеале, не вмешивается);

тренер (делает участникам подсказки, помогающие им полнее использовать возможности игры, подбадривает нерешительных участников);

председатель-ведущий (на завершающем игру обсуждении ставит перед участниками вопросы, побуждающие их к сопоставлению игровой модели и имитируемых реальных явлений, к обдумыванию связи между содержанием игры и изучаемым предметным материалом).

Я.М. Бельчиков и М.М. Бирштейн полагают, что функции преподавателя в учебной игре сводятся к ее планированию (планирующая функция), организации (организационная функция) и руководству

проведением (функция руководства игрой) для достижения запланированной цели – решения поставленных педагогических задач²³.

Н.В. Борисова и А.А. Соловьева говорят о таких функциях, выполняемых преподавателями в деловой игре, как управление всей игрой, выступлениями, участие в проведении соответствующих мероприятий, оценке эффективности игры и т.д. Они отмечают также необходимость умения импровизировать, быстро принимать решение в неожиданных ситуациях для реализации такого большого количества функций²⁴.

О.С. Анисимов выделяет организационную и управленческую функции руководителя игры²⁵.

Управление ходом игры может осуществляться как прямо, так и косвенно. Прямое управление выражается в приказах, указаниях, предложениях, замечаниях преподавателя, которые направлены на изменение содержания и проведения игры. Для косвенного управления характерно введение дополнительной информации, оказывающей влияние на формирование мотивов, затрагивающих индивидуальные интересы играющих. При этом преподаватель не высказывает свое желание изменить ход игры, а вводит новые данные, являющиеся основанием для принятия играющими соответствующих решений. Возможен также вариант проведения игры, когда преподаватель, осуществляя руководство игрой, берет на себя наиболее сложную роль. Это обостряет ситуацию, придает ей характер, близкий к реальным профессиональным отношениям, сближает преподавателя и обучающихся.

Сравнение функций (видов деятельности) преподавателя, реализуемых в традиционной педагогической и игротехнической деятельности, отражено в таблице 4.

Таблица 4

ФУНКЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Функции (виды деятельности) преподавателя	Педагогическая деятельность	Игротехническая деятельность преподавателя вуза
1	2	3
диагностическая	связана с изучением обучающихся и установлением уровня их развития, воспитанности	связана с диагностикой и изучением качеств обучающихся посредством контекстно ориентированных игр
ориентационно-прогностическая	выражается в умении преподавателя определять направление своей деятельности, ее цели и задачи на каждом этапе, прогнозировать ее результаты	выражается в умении преподавателя определять направление своей деятельности, ее цели и задачи на каждом этапе, прогнозировать ее результаты на основании критериев результативности игры
конструктивно-проектировочная	обеспечивает отбор и организацию содержания учебной информации, проектирование деятельности обучающихся, проектирование собственных планируемых деятельности и поведения	связана с формированием целей и задач игры, подготовкой сценария игры
организаторская	связана с вовлечением учащихся в намеченную работу и стимулированием их активности	связана с созданием условий и факторов вовлечения обучающихся в игропроцесс и стимулированием их активности
1	2	3
информационно-объяснительная	обусловлена тем, что преподаватель выступает не только как организатор учебно-воспитательного процесса, но и как источник информации	выражена слабее, чем в традиционном обучении, т.к. преподаватель из передатчика информация превращается в менеджера педагогического процесса

коммуникативно-стимулирующая	предполагает установление правильных взаимоотношений с обучающимися с другими преподавателями и администрацией вуза	предполагает установление правильных отношений с участниками игры, коммуникативного взаимодействия с обучающимися на уровне "преподаватель - обучающиеся", "обучающиеся - преподаватель", "обучающиеся – обучающиеся"; поощрение у участников творческого отношения к роли и поддержание оптимистического настроения относительно успешного участия в игре
аналитико-оценочная	помогает обучающему непрерывно сверять намеченное с достигнутым и на этой основе вносить необходимые коррективы в учебно-воспитательный процесс и свою деятельность	связана с возможной поправкой сценарного замысла игры, ее пересмотром в результате обсуждения, организацией и осуществлением обратной связи, рефлексии
исследовательско-творческая	первая сторона этой функции состоит в том, что применение педагогической теории требует от преподавателя определенного творчества; вторая сторона связана с осмыслением и творческим развитием того нового, что выходит за рамки известной теории	предполагает изучение, осмысление и творческое конструирование и разработку преподавателем игровых технологий, создание творческой среды в контексте профессионально-ориентированных игр

Как показывает анализ данных таблицы 4, в игротехнической деятельности преподавателя вуза представлены те же психолого-педагогические функции, что и в традиционной педагогической деятельности (диагностическая, ориентационно-прогностическая, конструктивно-проектировочная, организаторская, информационно-объяснительная, коммуникативно-стимулирующая, аналитико-оценочная, исследовательско-творческая функции). Наличие же в игротехнической деятельности

преподавателя наряду с педагогической, игровой и технологической составляющих придает перечисленным функциям определенную специфику

Таким образом, игротехническая деятельность преподавателя по своей психолого-педагогической и функциональной структурам соответствует традиционной педагогической деятельности. Следовательно, игротехническая деятельность подчиняется тем же закономерностям, что и обычная, «традиционная» деятельность преподавателя. Вместе с тем, специфика игротехнической деятельности преподавателя обуславливает и специфику его подготовки к ней.

Выявленные в результате проведенного анализа структура игротехнической деятельности преподавателя вуза и совокупность его действий в ходе осуществления данной деятельности позволяют обосновать комплекс игротехнических знаний, умений и личностных качеств, который дает возможность реализовать эти действия.

Деятельность преподавателя игротехника становится все более востребованной. В связи с чем?

Следует отметить, что **современное информационное пространство становится все более доступным**. Современному студенту, слушателю не представляет труда получить необходимые текстовые материалы на любую тему посредством сети Интернет и на магнитных носителях. Книжные магазины и ярмарки переполнены разнообразной литературой, которая содержит актуальную информацию. От обучающихся требуется только умение найти необходимую информацию, знание информационно-поисковых систем сети интернет, знание самой технологии поисковой работы. Следует констатировать, что студенты еще достаточно слабо подготовлены к такой поисковой работе, особенно относительно поиска учебно-методической литературы. **Многие преподаватели в связи с этим играют роль поисковика-информатора, находя актуальную для студентов информацию и доводя её на занятиях**. Вместе с тем современного студента не устраивает позиция только слушателя, который в силу объективно обусловленных особенностей психики усваивает лишь незначительный

процент предлагаемой с трибуны информации. Современный молодой человек, после окончания вуза должен самостоятельно адаптироваться в реальной практической деятельности по предназначению, в связи с этим уже на этапе обучения, особенно на этапе завершения учебы в образовательном учреждении профессионального образования он стремится приобретать прикладные современные технологические знания. Следует признать, что система профессионального образования продолжает делать крен в сторону теории и методологии, а **изменения происшедшие в обществе привели к огромному разрыву между реалиями профессиональной деятельности в современных условиях и сформированными в других условиях представлениями преподавателей об этой деятельности.**

Для преподавателей попавших в достаточно сложную профессиональную и социальную ситуацию есть выход. Следует прислушиваться к мнениям специалистов работающих сегодня, бывать в организациях и учреждениях где трудятся такие специалисты, и делать выводы относительно их образовательных потребностей. Попытка «прислушиваться и бывать» привела автора к пониманию того, что **специалисты – как потенциальные потребители образовательных услуг (профессиональная переподготовка, повышение квалификации) ориентированы доминантно на следующее:**

на теорию и методологию развивающего характера предполагающую осмысление и решение проблемных задач, развитие мышления посредством включения в обсуждение философско-методологических аспектов социального бытия и профессиональной деятельности, формирование способностей построения собственных умозаключений и принятия решений относительно ключевых вопросов современности и пр.;

на практику перспективной профессиональной деятельности и профессиональных действий, которая востребуется уже в образовательном учреждении;

на развитие собственных качеств, способностей, позволяющих успешно решать профессиональные задачи и адаптироваться в профессиональной и социальной среде.

Следует констатировать, что государственные образовательные учреждения профессионального образования достаточно сложно и медленно переориентируются на потребности современных потребителей образовательных услуг. Отсюда реальностью является стремление многих молодых специалистов, после окончания вуза попасть на дополнительное обучения или стажировку в творческие центры, тренинговые компании для того, чтобы понять, как же сопрягаются полученные им знания с практической деятельностью и проверить, способны ли они реализовывать выбранную им деятельность в реальных условиях современной профессиональной среды.

Многие молодые специалисты на этом этапе профессионального становления сталкиваются с затруднениями и разочарованиями. До сих пор остается актуальной многолетняя посылка умудренного опытом профессионала относительно прибывшего новичка: "Забудь все чему тебя учили, и учись снова". Но учись не так, как тебя учили, а учись в деятельности.

Так почему же не включать элементы деятельности в занятия, построенные в игровой форме? Возникает масса обоснованных и необоснованных возражений:

А как же и когда давать информацию по тематике занятий в соответствии с тематическим планом? А без знаний профессии не усвоить....

Где взять время на подготовку ко всем этим «методам активно-игрового обучения»?

Кому вообще это нужно, если за все эти инновации никто не собирается платить?

Уважаемые коллеги!

Как показывает практика, обретение способностей конструирования и внедрения игр в логику и структуру, а также наличие у преподавателя базы

данных классифицированных игровых технологий снимает проблему временных потерь.

За все новации в деятельности преподавателя платит благодарный студент: своим вниманием, отношением, эмоциями. Да и материально преподаватель-игротехник несомненно будет более востребован, если не в государственном образовательном учреждении, так в частном или ведомственном образовательном центре.

При этом, информацию по тематике занятий студенты вполне способны усваивать самостоятельно при построении соответствующего контрольного механизма. Возможно также интенсифицировать и повысить эффективность усвоения информации по актуальным проблемам посредством самих активно-игровых технологий. Автор предлагает некоторые игры, посредством которых студенты могут успешно усваивать актуальную для профессии информацию без проговаривания оной преподавателем на занятии. Автор не детализировал особенности построения таких игр и предлагает только их структуру, что представляется вполне достаточным для опытного преподавателя, чтобы при желании применять их на занятиях.

БЛИЦ-ИГРЫ ДЛЯ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ И ПРИОБРЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ ПО ТЕМЕ ЗАНЯТИЯ

«ВЫБЕРИ ГЛАВНОЕ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу и карандаш.
2. Быстро и внимательно прочитать предлагаемый текст лекции.
3. Назвать ключевые слова, отражающие суть лекции.
4. Привести 5 предложений, кратко характеризующих тему лекции.
5. Сформулировать выводы к тексту лекции.
6. Придумать 5 вопросов к тексту лекции.

Оценивается:

Способность к обобщению и выделению главного в учебном материале.

Лучшие варианты.
Результат работы каждого.

«ОПОРНЫЕ СИГНАЛЫ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу и карандаш.
2. Быстро и внимательно прочитать текст лекции, стараясь как можно лучше его понять.
3. Законспектировать текст лекции, не прибегая к буквам и цифрам, а с помощью либо рисунков, либо схем, либо символов.
4. Восстановить текст лекции по опорным сигналам.

Оценивается:

Кто точнее восстановил по опорным сигналам материал лекции.
Оригинальность в изображении опорных сигналов.
Результат работы каждого.

«ОТНОШЕНИЕ»

Задание обучающимся:

6. Прочитать текст за определенное время.
7. Распределить роли: ведущий, автор, критик, аналитик, защитник, сомневающийся и пр.
8. Подготовить свое отношение к тексту с заданной Вам позиции.

Оценивается:

Кто более успешно проявил отношение к тексту с заданной позиции.

«ВОПРОС - ОТВЕТ»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на 2 - 4 команды.
2. Быстро и внимательно прочитать предложенный текст в команде.
3. Построить по 3 вопроса командам-соперникам по содержанию текста.

Оценивается:

Лучший ответ и лучший вопрос по учебному тексту.
Количество и качество вопросов и ответов с опорой на знание текста.
Активность участников команд.

«ВИКТОРИНА»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на 2 команды.
2. Прочитать предложенный текст в команде.
3. Первой команде обозначить абзацы цифрами и придумать вопрос-загадку к каждому абзацу текста.
4. Задать вопросы-загадки в разной последовательности второй команде.
5. Второй команде ответить на вопросы-загадки и определить, к каким абзацам они относятся.

Оценивается:

Точность и оригинальность вопросов-загадок и ответов.

«ПАНТОМИМА»**Задание обучающимся:**

1. Разделиться на 2- 4 команды.
2. Прочитать быстро и внимательно учебный текст.
3. Разделить текст на абзацы.
4. Одной команде изобразить каждый абзац текста пантомимой.
5. Другой команде, догадаться какой это абзац и о чем в нем говорится.

Оценивается:

Точность соответствия пантомимы содержанию текста.

«КОНСПЕКТ»**Задание обучающимся:**

1. Прочитать текст лекции, разделенный на абзацы.
2. Законспектировать на отдельном листе содержание каждого абзаца в тезисах, но, не проставляя номера абзаца.
3. Перемешать листочки с тезисами и передать своему правому по кругу соседу.
4. Внимательно просмотреть конспекты своего соседа и поставить сверху на каждом листе цифру – номер абзаца учебного текста, к которому, по Вашему мнению, относится конспект.
5. Снова передать конспекты правому соседу и проставить номера абзацев на других конспектах.
6. Передавать конспекты по кругу до тех пор, пока к каждому не вернутся его конспекты.

Оценивается:

Правильность расстановки номеров абзацев.

«УЧЕНЫЙ СОВЕТ»

Задание обучающимся:

1. Прочитать внимательно учебный текст.
2. Распределить роли: редактор, автор, критик, незнайка, специалист.
3. Каждому изложить учебный текст в выбранном амплуа.
4. Остальным членам ученого совета добавить и дополнить выступления друг друга.

Оценивается:

Оригинальность выступления и научность подхода.

«ОШИБКА»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу, карандаш или ручку.
2. Прочитать учебный текст быстро и внимательно.
3. Прочитать другой вариант данного текста, с несколько измененным содержанием.
4. Найти и письменно исправить все неправильные утверждения.

Оценивается:

Количество найденных неточностей в тексте и как они были исправлены.

«ПЕРЕСКАЗ ПО КРУГУ»

Задание обучающимся:

1. Прочитать учебный текст.
2. Встать в круг.
3. Начать воспроизведение учебного текста с любого игрока и далее по часовой стрелке. Каждый говорит по одной фразе. И так до конца текста.

Оценивается:

Точность пересказа.

«СКАЗКА»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на команды.
2. Прочитать учебный текст.
3. Придумать простую, понятную сказку по заданному тексту, в которой основная мысль учебного материала будет сохраняться с любыми героями и любым сюжетом.
4. Рассказать сказки.

Оценивается:

Сказка, как отражение текста.

«СКАЗОЧНОЕ КОРОЛЕВСТВО»

Задание обучающимся:

1. Прочитать текст лекции.
2. Выбрать 2-х стражников, которые будут охранять вход на бал в сказочном королевстве. Попасть на бал можно только ответив на вопросы стражников по теме лекции.
3. Стражникам составить вопросы по теме лекции.
4. По очереди подходить к стражникам и отвечать на задаваемые вопросы по тексту.

Оценивается:

Способность грамотно ответить на вопросы.

«ДРЕВО МУДРОСТИ»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитать текст лекции.
2. Придумать и записать на листе бумаги трудный вопрос по тексту лекции.
3. Свернуть записку и прикрепить ее скрепкой к дереву. Роль дерева может выполнять ведущий.
4. Каждому по очереди подойти к дереву, выбрать записку и как можно более полно ответить на вопрос вслух.

Оценивается:

Грамотность и конкретность в формулировке вопросов, а также правильность и полноту ответов.

Отметить, кто более успешно справился с заданием.

«ПОЧТА»

Задание обучающимся:

1. Приготовить лист бумаги и карандаш.
2. Внимательно прочитать текст лекции.
3. Рассчитать группу по часовой стрелке, присвоить каждому соответствующий номер адресата.
4. Каждому написать номер на листке так, чтобы его было видно всем.
5. Запомнить свои и чужие номера.
6. Задать вопрос по тексту, кратко, желательно с юмором, и кому-либо адресовать свой вопрос, поставив соответствующий номер и

обратный адрес. Можно адресовать вопросы 2-3 участникам, чем больше, тем лучше.

7. По команде преподавателя игра останавливается.

Оценивается:

Успешность выполнения задания по наибольшему количеству заданных вопросов и данных ответов.

«ФЕХТОВАНИЕ»

Задание обучающимся:

1. Ознакомить группу с предлагаемым текстом.
2. Разделить группу на пары.
3. Выслушать определенную преподавателем проблему по изучаемому материалу.
4. Противнику слева в каждой паре выработать способ решения этой проблемы, а противнику справа постараться выдвинуть контраргументы.
5. Затем преподаватель задает новую проблему.
6. Противникам поменяться ролями, т.е. противнику справа в каждой паре предложить решение вновь заданной проблемы по учебному материалу и отстаивать его, а противнику слева находиться в оппозиции.

Оценивается:

Какая пара наиболее активно обсуждала поставленные проблемы.

«ДОКЛАД»

Задание обучающимся:

1. Прочитать текст лекции.
2. Передать на листе бумаги содержание этого текста при помощи рисунков, знаков, схем.
3. Отдать лист соседу справа.
4. Сделать доклад по данному тексту, используя рисунки или схемы своего соседа.

Оценивается:

Кто сделал более подробный и точный доклад.

Кто представил лучшее наглядное пособие.

«СЕМЕРКА»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать учебный текст.

2. Постараться разложить весь материал по следующим семи философским категориям: особенное, общее, единичное, содержание, форма, явление, сущность.

3. Представить свое видение данного материала с точки зрения этих семи понятий.

Оценивается:

Кто лучше отразил учебный материал в этих философских понятиях.

«СОСТАВЬ УЧЕБНИК»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитайте учебный текст.

2. Представьте себе, что Вы являетесь составителем учебника по данной дисциплине. Учебник может включать содержание, основные разделы, трудности, которые могут встретиться при изучении этого материала, приемы, которые облегчат усвоение материала, какой-то личный опыт, приобретенный учащимся в жизни.

Нужно составить наиболее рациональный удобный учебник, которым могли бы пользоваться остальные участники.

3. Представить работы на обсуждение.

Оценивается:

В каком учебнике материал изложен наиболее рационально и подробно.

«ПЕРЕД ЭКЗАМЕНОМ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить текст лекции и собственные конспекты данного учебного материала.

2. Разделиться на пары, в которых один участник находится в роли студента, изучающего материал, а другой берет на себя роль преподавателя, пытающегося оценить уровень знаний ученика.

3. Тому, кто играет роль студента, приготовить конспекты для пересказа текста, изученного ранее материала, а находящемуся в роли преподавателя взять исходный текст, чтобы сравнить ответ своего напарника с оригиналом. На обсуждение каждой страницы отводится минута.

4. Затем ученикам остаться на месте, а преподавателям перейти к другим студентам, образуя новые пары.

5. Сменить роли: те, кто были преподавателями, станут студентами и наоборот.

Оценивается:

Кто из участников оказался в числе самых способных учеников, а кто в числе самых лучших преподавателей.

«МОМЕНТАЛЬНОЕ ФОТО»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на две команды.
2. Каждой команде приготовить бумагу и карандаши.
3. В течение короткого промежутка времени ознакомиться с учебным текстом, сосредоточив все свое внимание и восприняв из показанного текста как можно больше информации.
4. Каждой команде зафиксировать на бумаге то, что члены команды вместе могут восстановить по памяти.
5. По очереди каждой команде воспроизвести как можно больший объем текста.

Оценивается:

Какая команда воспроизведет учебный текст в большем объеме.

«ЛУЧШИЙ ВОПРОС»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать учебный текст.
2. Придумать оригинальный вопрос на тему учебного текста, ответ на который покажет совершенство овладения этим материалом, отразит его основной смысл.

Оценивается:

Кто задал наиболее оригинальный и соответствующий цели задания вопрос, и кто дал наиболее точный ответ.

«ОТВЕТ-СЛОВО»

Задание обучающимся:

1. Прочитать учебный текст.
2. Каждому задать вопрос по изучаемой теме.
3. Каждому ответить на чужой вопрос. Отвечать нужно одним ключевым словом, которое должно выражать суть ответа на заданный вопрос.

Оценивается:

Наиболее удачные вопросы и отраженную в ответах способность к выделению главного, раскрытию сути учебного материала с использованием ключевых слов.

«СУТЬ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить книги с изучаемым текстом.
2. В указанном преподавателем разделе текста в течение нескольких минут, из расчета минута на страницу, подчеркнуть те строки, в которых, по Вашему мнению, содержится суть.
3. Закрыть книгу, на обложке написать свою фамилию карандашом.
4. Книги пустить по кругу.
5. Каждому быстро просмотреть текст и поставить оценку по пятибалльной системе каждому проходящему через него обработанному тексту, пока книги не вернутся к их владельцам.

Оценивается:

Успешность выполнения задания по количеству самых высоких оценок.

«ДОТОННЫЙ УЧЕНИК»**Задание обучающимся:**

1. Быстро, но внимательно прочитать изучаемый текст, стараясь запомнить самые мелкие подробности.
2. Составить список вопросов к тексту, стараясь охватить все тонкости материала.

Оценивается:

Какой список оказался самым длинным и обстоятельным.

«ЧАСТИ ТЕКСТА»**Задание обучающимся:**

1. Познакомиться с учебным текстом, внимательно и быстро его прочитав.
2. Разделиться на 4 группы, дав каждой группе соответственно следующие названия: первая - «введение», вторая - «основная мысль», третья - «заключение», четвертая - «дополнение».
3. Участникам каждой группы пересказать часть текста по порядку: «введение», «основная мысль», «заключение», «дополнение».
4. Группа «дополнение» берет слово после выступления каждой группы.

Оценивается:

Какая группа точнее соответствовала своему назначению, сравнивая воспроизведенную информацию с материалом текста.

«СОСТАВЬ ТЕКСТ»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать изучаемый текст.
2. Приготовить ручку и бумагу.
3. Каждому написать вопрос к тексту, свернуть листок и отдать его преподавателю.
4. Затем, каждому взять у преподавателя по листку, прочитать попавшийся ему вопрос и подумать, как на него ответить.
5. Обсудить друг с другом свои ответы и выстроиться в том порядке, в каком идет текст.
6. В получившемся порядке пересказать текст.

Оценивается:

Точность и упорядоченность воспроизведения данного текста. Кто был самым активным участником.

Источником возникновения и внедрения подобных приведенным и других блиц игр является наличие и возможность функционирования их:

- в технологии одного отдельно взятого занятия;
- в структуре ряда занятий по одной, отдельно взятой теме курса;
- в структуре всего курса дисциплины.

Такая блиц игра, как элемент системы занятий существует в определенных условиях, которые воздействуют на нее и она в свою очередь активно воздействует на условия, в которых действует. В нашем случае, учитывая кратковременность осуществления технологий блиц игр, они активно взаимодействуют с традиционными методами проведения занятий. При этом система развивается, расширяются её границы.

Применительно к конструированию системы обучающих игр, можно сформулировать следующие требования:

1. Отражение в играх, прямо или косвенно, слагаемых контекста профессиональной деятельности специалиста.
2. Конструирование и подбор игровых технологий с учетом дидактических принципов и психологических требований к организации учебной деятельности обучающихся.
3. Обязательность реализации различных типов связей между играми и другими дидактическими методами, включенными в логику занятий.

4. Обязательность осуществления оценки и коррекции эффективности использования игр в логике отдельного занятия или нескольких занятий.

Внедрение в традиционную систему подготовки специалистов, игровых технологий, неизбежно приносит определенные изменения, что должно найти отражение в деятельности преподавателя и обучаемых. В этих условиях, очевидно, что традиционные методы обучения по дисциплине должны быть также переориентированы на большую степень отражения в них контекста профессионального труда. Реализация таких изменений в рамках принципа системности обучения, позволяет проектировать целостный процесс подготовки специалистов, в котором учитываются такие факторы, как перспективные цели подготовки, специфика дисциплины, особенности и возможности, как преподавателя, так и обучаемых, временные рамки и материально-технические условия обучения.

Конструирование системы подготовки современных специалистов должно и может осуществляться на основе оптимального сочетания новых и традиционных методов в логике построения занятий и тематических курсов.

Подводя итог обоснованию выбора и системного использования игр в профессиональной подготовке, можно сделать следующие выводы:

1. Обучение профессиональной деятельности в рамках специальности, должно строиться в соответствии с адекватными формами и развертываться в учебной деятельности, построенной с использованием соответствующих методов. Методы учебной деятельности должны воссоздавать и отражать значимые факторы и условия реальной профессиональной деятельности.

2. Исходными основаниями для выбора методов обучения, выступают: квалификационная характеристика специалиста; программа его подготовки; тематический план и общая классификация игр.

3. За основу для осуществления деятельности по выбору и системному использованию игр целесообразно принять подход, который предполагает осуществление сравнительно-аналитической

деятельности по соотнесению необходимых специалисту личностных качеств, знаний и умений, с тематикой занятия и выбором педагогической технологии направленной на формирование актуальных качеств личности, знаний и умений..

4. Конструируя игры, педагог-игротехник применительно к логике занятия, должен уметь строить ситуации прямого или косвенного контекста профессиональной деятельности, в которых каждый обучающийся находит свой собственный смысл и масштаб развития.

5. С целью сужения диапазона поиска места приложения и применения игры к конкретной теме занятий, необходимо на основе экспертных оценок определять более значимые знания и умения из общего количества знаний и умений, которыми должен овладеть специалист. Таким образом, в рамках одного занятия, может определяться распределение традиционных, а также игровых технологий.

6. Одним из принципов эффективного использования в учебном процессе игр, нами определен принцип структурной системности, который определяет необходимость использования игр в подготовке кадров в соответствии с определенной системой, связанной структурными элементами.

Внедрение в традиционную систему подготовки кадров активных методов обучения, неизбежно вносит определенные изменения, что должно найти отражение в деятельности преподавателя и обучаемых. В этих условиях, очевидно, что традиционные методы обучения по дисциплине, должны быть также переориентированы на отражение в них контекста профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Возникающее противоречие между объективным велением времени - сделать преподавателя центральной фигурой профессиональной школы, и уровнем его профессиональной педагогической подготовки требует своего логического разрешения.

Многие прогрессивные педагоги полагают, что сегодня **необходим новый стиль педагогического мышления и действия**, который позволил бы обеспечить качественные изменения во всех видах учебной работы на базе достижений современной педагогической науки и использования передового опыта учебных заведений, которые продвинулись вперед в разработке и внедрении теоретико-методологических концепций и технологически обоснованных программ непосредственно направленных на решение задач интенсификации учебно-воспитательного процесса.

Деятельность современных специалистов постоянно совершенствуется, обновляется техника и оборудование рабочих мест, внедряются новые технологии организации труда. Виды их деятельности часто характеризуются динамичностью, непредсказуемостью, постановкой проблемных ситуаций которые нуждаются в немедленном разрешении. Именно поэтому, сегодня так **важно уделять внимание развитию оперативного мышления обучающихся, формировать у них способность к ориентировке в постоянно изменяющейся профессионально-средовой обстановке.**

С учетом сказанного, в образовательного учреждениях и в системе повышения квалификации кадров, **должны более активно использоваться педагогические технологии, способствующие развитию мышления, способности эффективно действовать и принимать оптимальные решения за короткое время в условиях динамично изменяющихся условий среды.** Игровые технологии в силу соответствующих им признаков, адекватно соответствуют особенностям такой деятельности.

Обращение к истории военного профессионального образования позволяет утверждать, что в истории России прогрессивные государственные деятели, военачальники, военные педагоги издавна применяли активно-

игровое обучение в интересах подготовки военных кадров регулярной армии. Они последовательно разрабатывали теорию военного педагогического искусства и практику подготовки воинов, привнесли целый ряд педагогических новшеств обогативших отечественный и мировой педагогический опыт. Талантливые отечественные военачальники не оперировали понятиями “активное обучение”, “деловая игра”, “игротехника”, однако применяли многое из того, что сегодня популяризируется в педагогике.

Наряду с историей активно-игрового обучения военных кадров существует история развития игротехнической подготовки преподавателей в системе профессионального образования. Подготовка преподавателя к игротехнической деятельности рассматривается нами как целенаправленный, планомерный, многоуровневый, многоэтапный, специфически организованный процесс взаимодействия руководителя и обучающегося преподавателя по овладению последним игротехническими знаниями и умениями, формированию у себя необходимых личностных качеств при постоянном контроле (оценке) достигнутых результатов.

В научной литературе нашли отражение различные подходы авторов к построению общей классификации игровых технологий. Существует целевой и процессуальный подход в определении классификации игровых технологий. Целевой подход ориентирует на решение дидактической задачи (достижение конечного результата). Процессуальный подход - на достижение результата через реализацию функциональной деятельности. Направленность классификационного деления на процесс (функциональная направленность игр) представляется наиболее предпочтительной т.к. достижение цели определяется процессом деятельности (функцией). Классификация блиц игр, строится в соответствии с определенными основаниями. Проблема классификации игр, является важной проблемой педагогической теории и практики. Классификация, является основой выбора блиц игр в ходе конструирования структур синтезированных занятий, включающих как традиционные, так и игровые составные

слагаемые. Классификация блиц игр предполагает возможность их системного применения в учебном процессе.

Направлениями деятельности по преодолению нравственных пороков общества на современном этапе, должны являться: гуманитаризация образования, нравственное и гражданское развитие личности, формирование нравственных и гражданских качеств на основе активного внедрения в педагогическую практику эффективных методов, технологий, позволяющих успешно решать задачи социализации специалиста, привития ему нравственных черт характера.

Любой вид деятельности по нравственному развитию личности должен подкрепляться практикой, общественной деятельностью в специально созданных, сконструированных для этого условиях.

Наряду с актуальным профессиональным становлением личности, в настоящее время в обществе все более отчетливо формируется позиция предполагающая необходимость гражданского становления. Становление личности в сложной ситуации изменения социальной парадигмы, изменения координат гражданского сознания должно предполагать определенные ориентиры становления гражданственности. Особенно это важно применительно к выработке и реализации стратегии подготовки кадров государственной службы России, подготовки специалистов работающих в средствах массовой информации (СМИ). В связи с этим, необходим обоснованный механизм формирования гражданской позиции личности, разработанные условия гражданского становления.

Достижение гражданственности – это процесс и результат формирования личности (в широком смысле) несущей в себе общественные (гражданские) ценности, но не абсолютизированные, не доведенные до абсурда государственной системой, а соотнесенные с интересами личности, общечеловеческими ценностями, где под гражданскими ценностями понимаются идеи, взгляды, концепции, опыт способствующие формированию гражданской позиции обеспечивающей успешную адаптацию

и самоактуализацию личности в условиях гражданского общества и государства.

Развитие личности в нравственной деятельности, формирование гражданственности должно строиться с точки зрения "зоны ближайшего развития"(Л.С.Выготский). **Должна осуществляться постановка обучаемого в ситуацию свободного выбора, где отсутствуют заданные нормы.** Воспитание и развитие в таких условиях выступает не просто как слагаемое деятельности, а как неравномерно длящийся процесс, в ходе которого осуществляется воздействие педагогической среды на обучающегося и рефлексия обучающимся своих нравственных, гражданских качеств, что способствует самовоспитанию.

На занятиях с использованием игровых технологий, осуществляется разностороннее воспитывающее, развивающее воздействие на личность обучающегося.

Понятие «игротехническая деятельность» является производным от понятия «деятельность». Интуитивно игротехническую деятельность преподавателя можно определить как деятельность по реализации игровых технологий.

Основным отличием игрового обучения от традиционного является замена организационных форм обычной учебной деятельности игровыми. Отсюда можно сделать вывод о предмете деятельности преподавателя-игротехника. Если предметом педагогической деятельности преподавателя в традиционном обучении является организация обычной учебной деятельности обучающихся, то предметом деятельности преподавателя-игротехника является конструирование игровой деятельности обучающихся и управление ею.

В игротехнической деятельности преподавателя вуза представлены те же психолого-педагогические функции, что и в традиционной педагогической деятельности (диагностическая, ориентационно-прогностическая, конструктивно-проектировочная, организаторская, информационно-объяснительная, коммуникативно-стимулирующая, аналитико-оценочная,

исследовательско-творческая функции). Наличие же в игротехнической деятельности преподавателя наряду с педагогической, игровой и технологической составляющих придает перечисленным функциям определенную специфику. **Внедрение в традиционную систему подготовки специалистов, игровых технологий, неизбежно привносит определенные изменения**, что должно найти отражение в деятельности преподавателя и обучаемых. В этих условиях, очевидно, что традиционные методы обучения по дисциплине должны быть также переориентированы на большую степень отражения в них контекста профессионального труда.

7.

¹ Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий/ Пер. с нидерл. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.-352с.

² Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946. - С.491.

³ Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования. Психологический журнал. Т.1, №2, 1980-С.58.

2. ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АКТИВНО ИГРОВОГО ОБУЧЕНИЯ ВОЕННЫХ КАДРОВ РЕГУЛЯРНОЙ АРМИИ РОССИИ

Применительно к специфике военного образования вопросы активно-игрового обучения рассматриваются в научных трудах многих известных ученых (Б.П.Бархаев, Д.В. Гандер, М.А.Гареев, В.П. Давыдов, Г.М.Евелькин, Л.Ф. Железняк, М.А.Лямзин, Л.В.Мардахаев, А.Н. Панов, В.А. Пестов, Г.С.Симухин, Н.Н.Силкин, В.В.Соглаев и др.). В научно-педагогических исследованиях этих и других авторов всесторонне обосновывается необходимость совершенствования подготовки военных кадров с учетом конкретно-исторических условий социальной и военно-профессиональной среды.

Обращение к истории военного профессионального образования позволяет утверждать, что в истории России прогрессивные государственные деятели, военачальники, военные педагоги всегда стремились к решению этой актуальной задачи. Они последовательно разрабатывали теорию военного педагогического искусства и практику подготовки воинов, привнесли целый ряд новшеств обогативших отечественный и мировой опыт военного искусства. В России зародился опыт двухсторонних учений и сквозных атак, а заимствованный за границей опыт проведения, так называемых, “военных игр” был существенно изменен и дополнен моральными составляющими, в него была привнесена разумная инициатива и самостоятельность участников. Талантливые отечественные военачальники не оперировали понятиями “активное

⁵ Философский энциклопедический словарь / Гл. Редакция: П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. - М.: Советская энциклопедия, 1983.-840 с.

⁶ Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х томах/ Гл. Ред. В.В. Давыдов. - М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993: Т.2:М-Я.- 1999.-669 с. 187.

-
- 7 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.- С.10.
- 8 Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя. – М.: 1989.- 114 стр.
- 9 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. - М.: Academia, 2000.- С.38.
- 10 Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2000.- С. 262..
- 11 Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. -М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.-200 стр.
- 12 Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности: методическое пособие / Научно-исследовательский центр развития творчества молодежи. - Рыбинск, 1993.-54 стр.
- 13 Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию: Учеб. Пособие. - М. - Домодедово: ВИПК МВД России, 2000.- 174 стр.
- 14 Кларин М.В. Дидактическая игра // Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х томах/ Гл. Ред. В.В. Давыдов. - М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993: Т.1: А-М.- 1993.- С. 269-271.
- 15 Вербицкий А.А. Развивают ли игры: к проблеме классификации игровых процедур // Проблемы психологии образования. Вып.2. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994.- С. 12 - 26.
- 16 Борисова Н.В. Педагогические особенности создания и внедрения системы активного обучения в ИПК: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1987.- С. 32.
- 17 Борисова Н.В. Педагогические особенности создания и внедрения системы активного обучения в ИПК: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1987.- С. 32.
- 18 Борисова Н.В., Бугрин В.П., Кузов В.Б. Подготовка тьюторов. Игротехника в деятельности тьютора: размышления и опыт исследования. http://www.ou-link.ru/654/bulletin_654_17/tutor.htm
- 19 Тимонин А.И. Формирование готовности будущего учителя к использованию игры как педагогического средства: Дис. ... канд. пед. наук. - Ярославль, 1995.- 194 с.
- 20 Педагогическая концепция перестройки последиplomного образования. Выпуск 4. Процессуально-деятельностная концепция педагогической деятельности и обучение саморазвитию. - М.: Научно-методический центр по исследованию проблем и обобщению опыта повышения квалификации и переподготовки кадров, Инновационное объединение АН СССР Всесоюзный методологический центр, Государственный агропромышленный комитет РСФСР, Всероссийская высшая школа управления агропромышленным комплексом, 1990.-56 с.
- 21 Ментс М. Ван. Эффективное использование ролевых игр в тренинге. - Спб.: Питер, 2002.-208с.

-
- 22 Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). - Рига: НЦП "Эксперимент", 1995 - 176 с.
- 23 Бельчиков Я.М., Бирштейн М.М. Деловые игры. - Рига: Авотс, 1989. - 304 стр.
- 24 Борисова Н.В. Соловьева А.А. Деловая игра "Конференция" (методическое пособие) 2-е переработанное издание. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992.- 68 стр.
- 25 Педагогическая концепция перестройки последипломного образования. Выпуск 4. Процессуально-деятельностная концепция педагогической деятельности и обучение саморазвитию. - М.: Научно-методический центр по исследованию проблем и обобщению опыта повышения квалификации и переподготовки кадров, Инновационное объединение АН СССР Всесоюзный методологический центр, Государственный агропромышленный комитет РСФСР, Всероссийская высшая школа управления агропромышленным комплексом, 1990.-56 с.