

сти слушателей. Коммуникативно – деловые ситуации отличаются от разработанных в педагогике учебных ситуаций целевым назначением, ориентированным на профессиональную деятельность менеджера, субъектом управления, типом коммуникативного затруднения. Они также отличаются от достаточно разработанных в педагогике деловых игр компонентным составом, функционально – целевым назначением.

В результате исследования автор пришел к выводу о том, что основными сущностными характеристиками коммуникативно-деловой ситуации являются ее нацеленность на решение деловой задачи (разрешение противоречия) и обучение общению.

Далее коммуникативно-деловые ситуации были приведены в определенную систему, которая напрямую соотносится со структурой коммуникативной компетенции современного менеджера.

Система дидактических средств может быть реализована как педагогическая основа интеграции гуманитарных, общепрофессиональных и специальных дисциплин для проектирования системы коммуникативной подготовки и в качестве ведущего педагогического средства ее осуществления. Интеграция означает в данном случае процесс сближения наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации. В рамках интегративного обучения в качестве нового объекта познания рассматриваются связи между отдельными элементами знаний и различными учебными дисциплинами.

Исследуя подходы к проблеме разработки дидактических средств для подготовки менеджеров к деловому общению, автор счел необходимым выделить следующие моменты.

Целесообразно рассмотреть такую деталь, как место коммуникативно-деловой ситуации в учебном процессе. Дидактическое применение коммуникативно-деловых ситуаций определяется рамками тематики занятий, адекватностью системе занятий, последовательностью, условиями согласования подготовки менеджера к деловому общению и его профессиональной подготовки в рамках вузовских программ обучения.

Для того чтобы подойти к рассмотрению вариантов построения коммуникативно-деловых ситуаций, автор выделяет этапы дидактической структуры занятий по подготовке к деловому общению: этап актуализации знаний, этап формирования новых понятий и умений делового общения, этап применения умений и навыков.

В ходе занятий по подготовке к деловому общению менеджеров коммуникативно-деловые ситуации можно сгруппировать в соответствии с одним из следующих вариантов. Вариант 1. – последовательная (линейная) группировка, которая учитывает переход к следующему занятию после прохождения всех этапов предыдущего. Каждый элемент новых знаний и умений налагается на ранее усвоенное при постоянном контроле за деятельностью слушателей.

Вариант 2. – параллельная группировка коммуникативно-деловых ситуаций во взаимодействующих предметах. Данный вариант предполагает объединение структурных этапов в блоки (блок актуализации, блок формирования, блок применения). Сначала ак-

туализируются опорные знания для взаимодействующих дисциплин, как специальных, так и гуманитарных. Затем происходит формирование новых знаний и умений делового общения. На третьем этапе отрабатывается применение вновь полученных знаний, умений и навыков делового общения.

Вариант 3. – последовательно-параллельная группировка коммуникативно-деловых ситуаций во взаимодействующих предметах. Данный вариант предполагает, что последовательность этапов и составов группируемых этапов варьируется. Например, формирование нового понятия может происходить посредством анализа коммуникативно-деловой ситуации в рамках изучения смежных дисциплин. При этом преподаватель сначала ориентирует слушателей на раскрытие сущности делового общения, его функций, целей, затем предлагает те средства, которые могут изменить коммуникативно-деловую ситуацию. Слушатели высказывают мнения относительно тех причинно-следственных связей, которые лежат в основе делового общения. В результате слушатели начинают осмысливать новые понятия. В данном случае преподаватель использует индуктивный способ объяснения материала, построенного на получении обобщенных выводов из частных явлений. Процесс формирования новых знаний совмещается с процессом актуализации знаний, являющихся опорными для изучения каждого из взаимодействующих учебных предметов.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о предпочтительности последовательно-параллельной группировки коммуникативно-деловых ситуаций. Выбор того или иного варианта поэтапной группировки позволяет налаживать взаимодействие соответствующих учебных дисциплин. Средством, обеспечивающим данный принцип дидактической структуры лекционно-практических занятий по подготовке к деловому общению, служат коммуникативно-деловые ситуации различной функционально-целевой направленности.

ОБУЧЕНИЕ МЕНЕДЖМЕНТУ ИГРОВЫМИ МЕТОДАМИ

Плотников А.В.

*Томский политехнический университет,
Томск*

В основе обучения менеджменту игровыми методами лежит игровое моделирование будущей реальной деятельности обучающихся. Учебная игровая модель – это разновидность инновационной научно-учебной модели и нестандартной формы организации обучающихся в процессе усвоения учебной дисциплины. Подобная модель является универсальной, она может быть специализирована применительно к обучению менеджменту в учебном заведении любого типа.

Методологической основой данной модели является функционирующая система последовательно усложняющихся учебно – ролевых игр. Основными структурными элементами учебной игровой модели являются: развивающаяся ситуация, предмет игры и

объект моделирования, интегрированная деятельность субъектов обучения, правила игры, игровое поле.

Анализ сущностного назначения учебных игровых моделей, применяемых у нас и за рубежом, показал, что учебное игровое моделирование, наряду с другими предлагаемыми проектами, уже применяется во многих сферах профессионального образования.

В условиях применения учебного игрового моделирования при обучении менеджменту, как показывает исследование автора, на первое место выходят деятельность и личность, а само учебное игровое моделирование делает возможным:

- создать эффективную и комфортную образовательную среду;

- облегчить «вживание» личности в окружающий мир на основе системного моделирования предстоящей профессиональной деятельности слушателей. Такое вживание способствует созданию условий для раскрытия потенциальных возможностей и развития личности, готовящейся к жизнедеятельности и творчеству.

Далее автор анализирует действенность учебной игровой модели. По сравнению с традиционными методами обучения, нацеленными на освоение набора знаний, навыков и умений, обучение на основе учебной игровой модели ориентировано не только на научение чему – либо, но и на осознание того, какие дополнительные возможности открываются перед обучающимися благодаря полученным знаниям. В условиях игровой модели не менее, а может быть и более важным, чем содержание обучения, считается процесс передачи содержания. Для обучения на основе учебной игровой модели характерно не только коренное обновление методических приемов и наличие большого разнообразия различных методов передачи знаний, но и то, что сами эти методы олицетворяют учебный процесс.

В традиционной системе обучения структура и способы представления знаний – это преподнесение их в готовом виде и заучивание (запоминание). Основным видом трансляции служит учебный текст. В условиях учебной игровой модели готовое знание существует наряду со знанием, синтезированным самими обучаемыми в процессе самостоятельных исследований (метод проектов) и игровых действий. Вместо заучивания текста универсальным компонентом в процессе обучения становится познание в процессе реализации проекта. Полученные таким образом знания могут быть представлены различными способами: графикой, рекламой, служебным письмом и т.д. с использованием компьютера и других технических средств обучения.

В традиционной системе обучения форма как правило, дидактическая: обучение осуществляется с помощью специально адаптированных и оригинальных учебных материалов (текстов).

В условиях учебной игровой модели текст тоже используется, но он подвергается структурированию, служит для конструирования и моделирования игровых ситуаций на различных уровнях, соответствующих этапу и стратегии обучения.

В традиционной системе обучения учебный материал для определенной возрастной группы имеет

обычно одноуровневую степень трудности, которая ориентирована на среднего слушателя. Огромные информационные возможности учебной игровой модели позволяют избежать таких усреднений и создать эффективную образовательную среду, рассчитанную на обучающихся с разным спектром возможностей. Образовательная практика и эксперимент показывают, что каждый обучающийся в определенные моменты становится то сильным, то средним, то слабым, проявляя индивидуальные особенности, зависящие от многих факторов: от настроения, самочувствия, окружающей обстановки, взаимоотношений с партнерами и т.д.

Рассматриваемая автором образовательная среда предоставляет каждому обучающемуся возможность на любом этапе познания самому установить уровень сложности и трудности учебного материала. Меняется также и представление о значении и важности знания. Значимость готового знания велика только в условиях высокой мотивации к обучению, что встречается не часто. Автор считает, что практически значимые знания, например, умение вести деловые переговоры по телефону, прорекламировать товар на выставке и т.п. приобретаемые в процессе подготовки и реализации проекта, всегда будут важнее готовой обезличенной информации. Более того, осмысленный материал запоминается быстрее, с меньшим числом ошибок, дольше и полнее сохраняется. Игровое обучение с применением учебно-ролевых игр профессиональной направленности может повысить степень осмысленности учебного материала за счет минимальности и конкретности каждой «проектной задачи», за счет использования различных тренировочных моделей, наглядных зрительных образов и педагогики сотрудничества.

Вне зависимости от содержания и предназначения учебное игровое моделирование – это всегда инновация. Оно помогает реализовать основные цели обучения в контексте общей стратегии «нового» образования, а именно:

- сделать учебный процесс ориентированным в большей степени на процесс обучения, а не преподавания;

- сформировать творческую личность обучаемого специалиста.

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Салмина Д.В., Козловская Н.В.

*Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург*

Целью нашей статьи является подведение предварительных итогов работы филологического факультета педагогического вуза в контексте принципов Болонской системы в течение 1 года. Поскольку новая система функционирует только один год, сложно говорить о значительных результатах. Не все положения Болонской декларации оказались реализованы и, со-