

ИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОЛОГИИ

ШАРОНОВА Светлана Алексеевна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологии Российского университета дружбы народов.

Социология, как известно, не входит в базовый набор дисциплин, преподаваемых сегодня в вузах. И это сказывается на отношении к ней студентов. Вспоминаются первые занятия на экологическом факультете Российского университета дружбы народов (РУДН) в 1996 г. В перерыве перед моей лекцией услышала, как старшекурсники "объясняли" пришедшим необязательность посещения лекционного курса по социологии: он-де не касается профессиональной компетентности будущего специалиста. Встали вопросы: как заинтересовать студентов не только с целью обеспечить стабильность посещения занятий, но и содержанием учебной дисциплины. Пришлось вплотную заняться поиском методической формы обучения, которая позволила бы решить эти вопросы.

Жизненный и педагогический опыт подсказывал, что для решения первого из них необходимо создать условия, при которых получение знаний станет личной установкой учащегося. Такую установку можно сформировать только на базе личного интереса. И этот интерес должен вписываться в профессиональный контекст, опираясь на уже полученные профессиональные знания. Иными словами, необходимо помочь взглянуть на предмет "социология" глазами представителя специальности "эколог" и тем самым объединить вместе две проблемы: развитие у студентов интереса к изучению социологии и введение знаний по социологии в категорию профессионально-значимых, сделать их взаимозависимыми.

Определяя методы обучения, я исходила из того, что наиболее усваиваются знания, добытые учащимися в результате собственных поисков; необходима интрига "нового знания". Причем самостоятельное приобретение новых знаний осуществляется не стихийно, а организовано, поэтому возникает необходимость имитации исследовательской деятельности. Форма имитации - "вынужденная": конечно, лучше, чтобы студенты участвовали в настоящих исследованиях. Но имитация позволяет им попробовать свои творческие силы без боязни акции осуждения, наказания в случае возможной неудачи. Смысл имитационного исследования - в ценности знаний, полученных персонально каждым учащимся. Так в процессе общения со студентами был избран *метод игровой ситуации*.

При использовании этого метода методологический базис для самостоятельной деятельности обучаемых дается в лекциях. Хотя в прямом виде лекционный материал на практические занятия не воспроизводится, но в каждой исследовательской работе он присутствует. Ни одна процедура осмысления или обсуждения не может обойтись без знаний, почерпнутых студентами на лекциях. Эти знания играют роль фундамента для дальнейших их самостоятельных концептуальных построений. Главное же внимание в методе игровой ситуации уделяется *практическим занятиям*. Именно здесь происходит основное игровое действие.

В данной статье рассматривается, прежде всего, *технологический аспект* применения метода игровой ситуации. Режим включения в процесс обучения с использованием указанного метода предполагает несколько взаимосвязанных процедурных сценариев: вхождение в игровую ситуацию; вхождение в ситуацию межличностного общения; вхождение в предметную ситуацию; выбор темы исследования, проведение исследования и т.д. Остановимся на некоторых из них подробнее.

Первое с чего начинается игра - это *вхождение в имитационно-игровое пространство*. Каждый раз, начиная новый курс, я предлагала аудитории сделать самостоятельный выбор формы семинарских занятий: классический семинар и семинар в режиме игрового действия. Следует отметить, что не было ни одной группы учащихся, где эта дилемма решалась быстро. Студенты всегда высказывали свои опасения, которые можно классифицировать как: 1) страх перед неизвестным (опасения по увеличению нагрузки; опасения за форму оценивания результата их деятельности, т.е. как будет проходить зачет); 2) моральное неприятие игры как манипулятивной формы общения (воспринималось как "заигрывание преподавателя с аудиторией", создание имиджа преподавателя, либо как желание использовать их деятельность в собственных целях). Эмоциональный фон обсуждения колебался от бурного отторжения до рационально трезвого расчета "выгоды". Добровольное согласие студентов участвовать в необычной для них форме обучения играет большую роль в дальнейшей организации исследовательской деятельности. Рефреном всех последующих действий студентов станет: "Это был твой выбор, это твоя игра, это твой результат".

Одна из важных процедур - *выработка правил игры*. От того, насколько будут продуманы правила игры, зависит: получится игра или нет. Выработка правил игры начинается с общей установки, которую дает преподаватель: принятые правила не меняются до конца игры, все участники им подчиняются, эти правила не должны противоречить правилам учебного заведения и нормативным установкам учебного плана. В компетенции студентов находится выработка правил, связанных с оцениванием степени участия в совместной исследовательской деятельности, с установлением контроля за ее ходом, а также этических правил. В команде легче скрыться, отсидеться и получить хорошую отметку. Но в исследовательском коллективе, где большая часть лично заинтересована в результатах исследования, круговая порука не работает. Студенты не подменяют преподавателя в оценках работы, они предлагают формы подачи объема выполненной работы каждым участником совместной деятельности. Преподаватель дает итоговую оценку уровню знаний каждого студента. Что касается правил, устанавливающих формы контроля за исследовательской деятельностью, то обучаемые сами определяют этапы исследования, сроки и формы (доклады, отчеты, анализ публикаций и т.д.) персонального и поэтапного представления готового материала, выбирают формы сдачи завершеного исследования (проект, реферат, отчет, программа и т.д.). Здесь же они решают проблему вхождения в группу и возможность выхода из нее. Этические правила, как убеждает опыт, необходимы даже в самых дружелюбно настроенных группах. Наличие этических норм помогает наладить отношения между студентами, ликвидировать последствия даже бывших ссор, углубляет дружеские привязанности. В этический кодекс группы входит: взаимопонимание, взаимоуважение, толерантность, плюрализм, умение выслушивать и слышать товарища и т.д. Главный девиз: "У нас нет проблем лично с Вами, у нас есть общая проблема исследования".

Отношения к нормам и правилам игры среди студентов оказались очень разнообразными. Например, у экологов не возникало проблем нормирования совместной деятельности. Имея весьма широкий круг изучаемых научных областей, они были активны и готовы к творческим порывам. Их в большей степени интересовал сам процесс поиска. Студенты физико-математического факультета приняли набор правил и норм как программу. В их сознании они легли, говоря языком пользователя компьютером, в положение "по умолчанию". Они проявляли интерес к решению выдвигаемых задач, но при этом не отступали от заданных параметров общения. А вот студенты инженерного факультета, пожалуй, проявили себя наиболее жесткими формалистами. На первом месте у них стоял контроль за соблюдением выработанных норм и правил общения, сам же творческий процесс ограничивался только конкретным временем занятия; мне

не удалось ни одну из групп вывести на долгосрочный проект. Постоянно осуществлялось "правило конкретизации": конкретное время, конкретная тема, конкретная задача. Творчество носило характер решения задачи: интересно решать, но решил и к однотипным задачам пропадает интерес. Наконец, студенты медицинского факультета оказались так же, как и экологи, индифферентны к нормам и правилам, но в отличие от них осуществляли творческую деятельность не как "прорыв", а как методичное исследование естествоиспытателя.

Исключительно важное значение имеют технологии, обеспечивающие вхождение в *ситуацию межличностного общения*. Их нельзя закрепить в какой-то жесткой последовательности, они всегда присутствуют, просто время их проявления в действии зависит от складывающейся межличностной ситуации. То же относится и к процедурам вхождения в эту ситуацию - таким, как определение роли преподавателя (он выступает в качестве исследователя, методолога, учителя), саморегулирование групп (оно характеризуется распределением ролей, формированием статуса группы, ее корпоративной культуры и т.д.), самоопределение членов группы - студентов. Надо сказать, что и роли, и статус группы, и ее культура - все это формируется в процессе совместной деятельности, дискуссиях, обсуждениях. Консолидирующую миссию выполняют мотивация заинтересованности в исследовании и желание достичь результата.

Что касается процедуры *самоопределения* студентов, то она сводится к признанию каждым из них своей роли, сохранению активной позиции и поддержанию интереса к исследовательскому процессу. Признание роли не всегда проходит гладко. Острее всего события разворачиваются на поле битвы за лидерство. Хорошо, когда лидер определен, признан, но бывает (и на это провоцирует личная заинтересованность в проводимом исследовании), когда в борьбу за лидерство вступают новые претенденты. И тогда может появиться два лидера, где один играет роль "серого кардинала". Не менее драматично происходит принятие роли исполнителя, особенно когда творческий процесс затягивает и увлекает студента, а нужно выполнять и сопутствующую "игровую" работу.

Выдержать марафон растянутого на полгода игрового действия можно лишь при активной позиции студентов.

Вспоминается самая первая группа студентов, с которой пришлось работать. Она была на удивление разобщенной. Проучившись четыре года в университете, они не знали даже имен некоторых своих товарищей, хотя их количество не превышало 17 человек. Такая инертность, естественно, затрудняла работу. Привыкшие работать индивидуально, они не были готовы к коллективной творческой деятельности. Поэтому воздействие игровой среды было направлено в большей мере на воспитательные аспекты, нежели на образовательные. В частности, мною была использована простая процедура - так называемый "Комплимент". В самом начале нашего общения она выглядела следующим образом: студентам было предложено по очереди сказать комплимент сидящему рядом соседу; цепочка комплиментов как бы охватывала всех в круг, начиная с преподавателя и возвращаясь к нему. Вначале многие затруднялись сказать что-то комплиментарное, некоторые "срывались" ("я не могу говорить комплимент по заказу"), больше говорилось об одежде, внешнем виде. Через два месяца я повторила эту процедуру, видоизменив ее: контекст комплиментов носил более заинтересованный и доверительный характер ("мне приятно общение с тобой", "ты хороший товарищ" и т.п.). И все же на этой стадии еще звучали дежурные комплименты. В конце семестра была вновь проведена та же процедура, но теперь комплимент надо было сказать внутри пары - так, как они сидели за столами на занятии. Общая атмосфера имела очень доброжелательную ауру, а комплименты носили уже искренний, доверительный характер. Потраченное время на формирование культуры общения внутри группы позитивно сказалось на учебно-исследовательском процессе.

Теперь рассмотрим комплекс технологических процедур, связанный с *вхождением в предметную исследовательскую ситуацию*. Первую процедуру можно назвать "*Определение проблем исследуемого предмета*". Обычно она базируется на уже полученных знаниях. Если же начало исследовательской деятельности обучаемых связано с одновременным началом изучения предмета, то процедура может именоваться "Ваши представления об исследуемом предмете". Каждому студенту предлагается в течение трех-пяти минут записать на листочке несколько известных ему проблем предмета изучения. Острая ограниченность во времени заставляет концентрировать внимание и "выдавать" знания сходу, обнаруживая тот багаж, которым они располагают.

Что показал опыт преподавания в РУДН? Изучение социологии происходило на всех факультетах на 2-3 курсах, т.е. студенты уже имели определенные знания по своим специальностям. Эти знания носили еще характер общих представлений, без погружения в специфику конкретных научных областей. Поэтому работа над выбором темы игры всегда начиналась шаблонно: студенты обычно выделяли глобальные проблемы. Например, все экологи каждый год

представляли мне один и тот же набор: "Перенаселение планеты", "Урбанизация населения", "Проблемы утилизации отходов" и т.д. Для проблематизирования тематики и выработки тактики дальнейшего направления их творчества пришлось определять для каждой группы свою принципиальную "точку отсчета". Так, у экологов таковой стала проблема соотношения ценностей социума и экологической науки. Какие ценности провозглашают экологи? Как они соотносятся с общечеловеческими ценностями? Как ценности экологов реализуются в реальной жизни, в определенных социальных институтах, в конкретных социальных группах? Пользуясь этим подходом, удавалось не только выявить проблемную область собственных интересов, но и рассмотреть ее через новую призму взглядов, а именно: с точки зрения социологов.

Для математиков оказались наиболее приемлемыми построение и анализ реальных отношений в организации, поэтому такие фундаментальные темы, как социальная группа, социология организации, культура организации, организационное поведение, социальный институт и т.д., они рассматривают через призму конкретной ситуации - например, открытие или функционирование фирмы. Медики по своей деятельности нацелены на оказание помощи страждущему, но при этом, как негативные аспекты, может возникнуть проблема профессионального цинизма и профессиональной незащищенности (эта поляризация объясняется тем, что постоянно сталкиваясь с чужой болью, они приобретают либо иммунитет безразличья, либо обостренное чувство вины). Поэтому ценности рассматривались через призму "личность и ее восприятие действительности". Темы для исследования, которые выбрали студенты медицинского факультета, не всегда были связаны с узко профессиональной средой, например: "Социальное здоровье общества" или "Фантастика как область изучения психологического состояния общества".

Важное значение имеет процедура, которую можно условно назвать "*конструктивный набор видения основных проблем исследуемого предмета*". Ее реализация предполагает несколько этапов. На первом - студенты по предложению преподавателя добровольно организуются в группы по 4-5 человек. Каждый участник группы представляет записанный им набор проблем. После чего группа производит отбор наиболее значимых. Поиск консенсуса происходит в режиме обсуждения. Далее происходит публичное представление отобранных группами проблем. От каждой группы выступает один представитель и озвучивает свой набор проблем, аргументируя их научную значимость и актуальность. Слушатели с помощью вопросов корректируют, уточняют, конкретизируют. Один из членов группы записывает поступающие предложения, замечания. Итогом совместного обсуждения становится единый для всех набор проблем. После этого преподаватель предлагает им выделить наиболее интересующую их проблему. Теперь при формировании группы в силу вступают не только чувство симпатии, но и желание сотрудничать с единомышленниками, поэтому может возникнуть потребность перераспределения групп. Окончательное формирование групп происходит на условиях добровольности, самоорганизации, заинтересованности.

Особое внимание в своей практике уделяю процедурам, связанным с *выбором темы исследования*. Первая из них - *формулирование названия темы*. Она начинается с определения интереса в проблемной области, выделенной учащимися на предыдущем этапе. Процедура предполагает использование метода мозговой атаки в качестве формы реализации групповой мыслительной деятельности. В отличие от определения проблемы, где мозговой штурм базируется, так сказать, на мировоззрении акторов, здесь он осуществляется на их интересе. После определения темы приступаем ко второй процедуре - *структуризации содержательного аспекта*. По предложению преподавателя группа совместно обсуждает, что им известно из того, что они хотят исследовать, и что пока не известно. Набрасывается неструктурированно, хаотично все, что приходит в голову. Когда чувствуется, что воображение иссякло, студенты переходят к структуризации набросков, выстраиванию логики исследования согласно цели и темы.

Процедура *коррекции названия темы и объема исследования* проводится в виде выступления представителей исследовательских групп с раскрытием выбранной темы перед аудиторией. Студенты, выступающие в роли слушателей, уточняют принципиальные позиции и используемый понятийный аппарат, презентационная группа записывает замечания, предложения, поправки. После обсуждения группа останавливается на окончательном варианте названия темы, определяет объем исследования.

На следующем этапе студенты продолжают анализировать содержательный аспект исследования, выявляют, в какой степени нужна та или иная информация, определяют зоны информационной недостаточности. Преподаватель выступает здесь в роли консультанта. Он контролирует процесс обсуждения и, по мере готовности группы, включается в работу каждой команды, отвечает на вопросы, помогает окончательно, определить в проблематике. Очень часто учащиеся начинают воспринимать игровую ситуацию как реальность. Возникают синдром

страха не успеть выполнить работу, некачественно провести исследование, недовольство полученными результатами, раздражение по поводу недоступности информации и т.д. Конечно, на высоком профессиональном уровне выполнить намеченное исследование студентам не удастся, этому мешает много факторов, но не в этом дело: задачей игровой имитации является обучение основам методологического действия, в частности, поиску доказательств правильности гипотезы, сопоставлению их с наблюдаемой реальностью, выявлению тенденций и т.д.

Завершает этап выбора темы процедура *распределения заданий*. Определение заданий студенты производят самостоятельно: это может быть сбор информации, анализ статей, любая другая аналитика и различные формы социологических исследований, как например, опрос, интервью. Они сами устанавливают сроки представления информации или отчета. Задания распределяются с учетом добровольного желания каждого. Обычно проблем не возникает, каждый выбирает посильную и наиболее приемлемую работу.

Учебный процесс проходит в виде последовательного чередования поиска и сбора информации, ее анализа и так до тех пор, пока результат не удовлетворит заказчика, т.е. самого студента. Практически этот этап обучения целиком представляет собой не что иное, как самостоятельную работу студентов. На каждом занятии представители группы выступают с отчетами о результатах проделанной работы, слушатели уточняют понятия, позиции исследователей, выясняют дальнейшие шаги. Первые несколько занятий проходят внутри исследовательских групп, по мере созревания концептуальной модели группы выносят подготовленный материал на обсуждение всей студенческой аудитории. Снова уточняются позиции исследователей, сверяются полученные результаты с целями и задачами проекта.

На этом этапе обучения ни преподаватель, ни студенты не имеют готовых рецептов решения вновь возникающих задач и проблем. Преодолевать трудности исследовательской деятельности приходится, опираясь на предыдущий опыт и знания преподавателя, на опыт и знания, почерпнутые студентами из научных публикаций, на их собственное творчество.

На последнем этапе игрового исследования используются следующие процедуры: *выбор формы представления результатов исследования, публичная защита их, выход из игрового режима общения*.

Выбор формы представления результатов исследования проходит в виде обсуждения в исследовательской группе. Парадокс общения в игровом режиме заключается в том, что сам процесс этого общения приносит удовлетворение участникам, а "рутинный" перенос мыслей и идей на бумагу противоречит этому чувству. Задача преподавателя состоит в том, чтобы не позволить "расслабиться" студентам на последнем этапе. Оформление работ должно быть выполнено надлежащим образом.

Публичная защита результатов исследования проводится в форме предъявления письменного отчета и доклада перед аудиторией. Возможно наличие рекомендаций, характеристик и других форм оценки или признания проделанной студентами работы от сторонних лиц и организаций, если в процессе исследования учащиеся контактировали с ними или привлекали в качестве консультантов. Процедура защиты может иметь и другие формы; это зависит от творчества студентов и преподавателя, возможностей учебного заведения.

Выход из игрового режима общения - это последовательные действия преподавателя по выводу учащихся из всего гипертекста процесса обучения, организованного методом игровой ситуации: *предметного, игрового и межличностного*. Выход из предметного пространства связан с выявлением научной и практической ценности выполненной учащимися работы. Определенной группе студентов важно знать, где и как будут применены результаты их исследований. Важно учесть тот факт, что, как уже отмечалось, главной целью метода игровой ситуации является овладение знанием основ методологического действия, поэтому чаще всего достижения носят частичный характер: определены пути и направления исследований, выявлены принципы, найдено научное противоречие, парадокс или интрига и т.д. Все это требует дальнейшего тщательного научного исследования. Преподаватель должен объяснить студентам возможность использования полученных результатов в их будущей учебной и научно-исследовательской практике.

Выход из игрового пространства психологически очень важен. Если не акцентировать внимания обучаемых на том, что игра состоялась и закончилась, что они свободны от ее "чар", то у некоторых студентов могут возникнуть нежелательные последствия: заикливание на теме исследования, которое может приобрести форму навязчивой идеи; нервный срыв на занятиях по другим дисциплинам, связанный с голодом игрового общения; развитие депрессии в связи с незавершенностью творческого общения. Поэтому в группах полезно обсудить, как студенты чувствовали себя в начале игры. В какой момент они испытали самые яркие положительные (отрицательные) эмоции? С чем это было связано? Какие выводы они сделали для себя? Что ново-

го получили? Удовлетворены ли в целом результатом обучения? Вопросы такого рода позволяют с помощью рефлексии прожить эмоциональный ряд игрового пространства и осознать завершенность процесса игры.

Примерно таким же способом осуществляется выход из межличностного общения. Студентам предлагается обсудить следующие вопросы: Вспомните, насколько комфортно Вы себя чувствовали в начале общения? Что сковывало Вас? В какой момент Вы почувствовали спокойствие и доверие к окружающим Вас людям? Когда по-вашему произошла кульминация творческой деятельности? Совпадает ли Ваша творческая кульминация с групповой? Возникали ли конфликтные ситуации? Если да, то на какой почве? Как Вы выходили из них? Кто или что помогало Вам не входить в конфликт, а если уж Вы оказались в нем, то выйти из него? Какие выводы Вы сделали для себя по отношению к нормам собственного поведения? Произошли ли в нем какие-либо позитивные (негативные) изменения? Важно закрепить в сознании учащихся все ключевые моменты поведенческих ситуаций, приведших к положительным результатам.

Использование описанных технологий, я надеюсь, поможет коллегам в их деятельности.