А. И. Левендян

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРОВЫЕ СРЕДСТВА – ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Работа представлена кафедрой лингвистического образования,
Южного федерального университета Технологического института в г. Таганроге.
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор И. А. Цатурова

Статья раскрывает основные теоретические положения и некоторые практические выводы, полученные в ходе диссертационного исследования, направленного на создание эффективного, теоретически обоснованного и практически проверенного алгоритма применения компьютерных игровых средств обучения иностранному языку с целью формирования готовности к устному иноязычному общению у студентов неязыкового вуза.

Ключевые слова: общение как психолого-педагогическая категория, готовность к иноязычному общению, компьютерные средства, компьютерные игровые средства обучения иностранному языку.

The article considers some theoretical issues and practical results of the research aimed at elaborating an efficient, theoretically substantiated and practically proven algorithm of computer-assisted gaming application as a teaching technique with the purpose of preparing the non-linguistic students for oral foreign-language communication.

Key words: communication as a psychological and pedagogical category, preparedness for intercultural communication, computer-assisted techniques, computer-assisted gaming techniques of foreign language teaching.

Значимость качественного высшего образования в современном обществе невозможно переоценить. Целью его является не только передача знаний и опыта, но и подготовка слушателей к будущей профессиональной деятельности и совершенствование и развитие их личности. Все компоненты высшего образования и предметы, преподаваемые в вузе, должны служить достижению этой цели.

Иностранный язык (ИЯ) в техническом вузе играет не менее важную роль, поскольку становится для будущих специалистов средством развития и образования и средством профессионального общения. Нам представляется, что профессиональное иноязычное общение будет эффективнее, если студенты получат навыки иноязычного общения на повседневном уровне. Так, вслед за А. Н. Леонтьевым и другими исследователями мы считаем, что обучение ИЯ должно стать обучением общению [6, с. 76]. При этом общение, будучи само видом деятельности, неизбежно внедряется во все другие виды деятельности. В то же время ясно, что невозможно преподавать ИЯ в вузе теми же методами и способами, что другие, теоретические дисциплины. Это обусловлено рядом характеристик ИЯ как учебной дисциплины, на которые указывает И. А. Зимняя. В частности, язык, во-первых, является одновременно и целью, и средством обучения; во-вторых, язык является формой существования и выражения мысли о действительности, т. е. это своего рода носитель информации, а не сама информация; в-третьих, отличается беспредельностью, так как невозможно владеть только каким-то одним аспектом языка, не владея всеми остальными [4, с. 38–39].

Известно, что совершенствование компетенции в каком-либо виде деятельности возможно только через практику в этом виде деятельности. Соответственно, совершенствование компетенции в иноязычном общении возможно только через практику такого общения. Опираясь на работы ряда исследователей феномена общения как процесса и как деятельности [6; 8; 10], мы определяем общение как сложный многоплановый процесс взаимодействия субъектов, порождаемый потребностями человека в контакте с другими людьми, обусловленный мотивами достижения общей цели, в ходе которого происходит обмен материальными и эмоциональными аспектами. В случае иноязычного общения процесс порождения контактов и дальнейшего взаимодействия и взаимовоздействия происходит между принадлежащими к разным языковым средам и культурам партнерами, осуществляемый средствами ИЯ. При этом язык как средство осуществления общения является иностранным для одного либо всех участников общения.

Обучение иноязычному общению также связано с формированием коммуникативной компетенции (КК), которая согласно А. А. Миролюбову, рассматривается как способность к речевому взаимодействию, основанному на готовности к общению и технике общения. Следовательно, чтобы повысить эффективность формирования КК, важно сформировать у студентов готовность к иноязычному общению (и к общению вообще) и развить у них ряд стратегий использования

языковых средств для достижения целей общения.

Мы предполагаем, что для успешного общения необходимо не только владение определенным уровнем КК. Важно, чтобы была сформирована готовность к иноязычному общению, включающая в себя несколько аспектов (аспекты выделяются с опорой на общеевропейские компетенции владения иностранными языками):

• лингвистический аспект, под которым мы подразумеваем владение определенным набором языковых и речевых средств, а также умение выбирать из имеющегося у обучаемого «запаса» средств необходимые для данной ситуации общения;

• экстралингвистический аспект (социокультурные знания, понятия о речевом этикете, компенсаторные навыки, позволяющие найти адекватные замены недостающим знаниям, чтобы достичь цели общения);

• психологический аспект, в рамках которого следует упомянуть мотивацию обучаемых к вступлению в иноязычное общение и трудности, возникающие у студентов и приводящие к снижению мотивационной готовности (термин введен Е. И. Пассовым), в частности барьеры, связанные с боязнью ошибиться, быть непонятыми, осмеянными.

Характеристика этих аспектов готовности к общению позволяет предположить, что у различных обучаемых (даже в рамках одной группы) будет не только разный уровень сформированности КК, но и разная степень готовности к иноязычному (межкультурному) общению, обусловленный характером трудностей, которые испытывает студент при необходимости вступать в иноязычное общение. Можно выделить, сформулировать и описать пять типов обучаемых в зависимости от характера и уровня сформированности готовности к общению.

I. Обучаемые, имеющие необходимую для определенного уровня (на базовом курсе неязыкового вуза доминирует уровень А2) лингвистическую и экстралингвистическую подготовку, но имеющие отрицательную мотивацию – «я знаю, как и о чем говорить, но не считаю нужным».

II. Обучаемые, обладающие некоторой лингвистической базой, достаточно мотивированные, желающие общаться, но допускающие ошибки культурологического характера; они демонстрируют полную или частичную неосведомленность о жизни в стране изучаемого языка, не знакомы с культурой и традициями, не умеют учитывать ситуацию общения, тип и характер собеседника – выбирают несоответствующий ситуации и собеседнику тон общения, единицы речевого этикета, могут использовать единицы или темы для общения, являющиеся табу в данном сообществе, и т. д. Этот тип достаточно распространен, независимо от уровня сформированности лингвистической компетенции.

III. Обучаемые с достаточно широким кругозором, знакомые с традициями и культурой данного общества, они «интуитивно» чувствуют собеседника, хотят и могли бы пообщаться, но не имеют достаточной лингвистической базы. Это не очень распространенный тип. Обычно такие обучаемые в силу высокой мотивированности достаточно быстро справляются с проблемами лингвистического характера.

IV. Тип, условно обозначаемый «ничего не знаю, но очень хочу». Обучаемые характеризуются практическим отсутствием лингвистической, социолингвистической и социокультурной компетенций, но демонстрируют положительный психологический настрой к общению. Этот тип также не очень распространен, так как несформированная компетенция приводит к отрицательному опыту общения, что, в свою очередь, негативно сказывается на мотивации к общению. Возможен, однако, и обратный вариант, когда нали-

чие мотивации способствует достаточно быстрому совершенствованию КК.

V. У представителей пятого типа сформированы лингвистическая и социолингвистическая компетенции – они имеют достаточно богатый лексический запас и знания по грамматике изучаемого языка, но при этом не умеют правильно в соответствии с ситуацией использовать эти знания и не имеют положительной мотивации к иноязычному общению.

Очевидно, что, сталкиваясь с необходимостью совершенствовать КК у студентов с разными уровнями сформированности готовности к общению в одной группе, преподаватель вынужден искать оптимальные средства работы с представителями каждого из типов, чтобы достичь конечной цели обучения ИЯ в неязыковом вузе. Как уже уточнялось, положительный результат процесса обучения иноязычному общению возможен при условии постоянной языковой практики. Но в силу ряда характеристик общения, подробно описанных Г. М Андреевой и другими авторами [2, с. 54], оно возникает при условии, если складывается ситуация, мотивирующая к вступлению в контакт с представителем иноязычной культуры. К сожалению, несмотря на значительно расширившиеся контакты российских университетов с их зарубежными аналогами, естественные ситуации устного иноязычного общения в повседневной студенческой жизни встречаются нечасто. Следовательно, в целях повышения эффективности обучения ИЯ актуальным становится создание искусственной иноязычной среды. В связи с этим возникает необходимость моделировать в процессе обучения ИЯ такие ситуации общения, в которых будут обозначены и цель общения, и его мотив. Одним из средств моделирования учебных ситуаций устного иноязычного общения могут выступать компьютерные игровые программы, разработанные специально в учебных целях с учетом условий и целей обучения [1; 9, с. 98–100].

Игра – многостороннее явление. С одной стороны, игра – это культурно-исторический феномен, возникший, по утверждению Й. Хейзинги, раньше культуры, способствующий раскрытию развитию личностных качеств и способностей обучаемых [5, с 44]. С другой стороны, игру можно воспринимать как педагогическое явление, исторически возникшее с целью передачи практического опыта.

На современном этапе существует множество компьютерных игр, как обучающих, так и развлекательных.

Источники современной педагогики и психологии свидетельствуют, что использование компьютерных технологий приводит к лучшему усвоению учебного материала, а также повышению мотивации и интереса со стороны учащихся к изучению иностранного языка. Последний фактор обусловил возникновение широкого спектра компьютерных программных средств обучения различным предметам, в том числе ИЯ. Они обладают богатым образовательным потенциалом благодаря сочетанию характеристик игровой деятельности (игра позволяет отвлечься от повседневности, проявить свой творческий потенциал, в то же время оттачивая навыки той или иной деятельности) и возможностям компьютерных технологий, привлекательности последних для современных студентов (они являются привычным средством учения, сбора, хранения и преобразования информации, а также проведения досуга и развлечения для студентов первого и второго курсов). Компьютерная игровая программа позволяет моделировать ситуации общения, многократно проигрывать, «проживать» их в компьютерной реальности, пробовать различные типы поведения в одной и той же ситуации. Таким образом, игра помогает избавиться от психологического барьера. В то же время использование изученного

лексико-грамматического материала в различных смоделированных ситуациях общения позволяет преодолевать трудности лингвистического и экстралингвистического характера [5, с. 87; 9, с. 64].

Несмотря на привлекательность компьютерных игровых средств, неоспоримо, что применение этих средств будет эффективным только при грамотном подборе и умелом их использовании в процессе обучения, а также разумном сочетании компьютерных учебных материалов и материалов на бумажных носителях. Чтобы обеспечить эффективность применения компьютерной игровой программы, необходимо, чтобы при создании компьютерной обучающей игры учитывались психолого-педагогические проблемы обучения, поскольку именно решение этих проблем является основной предпосылкой эффективности обучающих программ. Преподаватель, планирующий использовать игру на занятии со студентами, и разработчик, участвующий в создании игры, должны четко представлять, что именно должно разрабатываться, какова цель создаваемой игровой программы, каким требованиям должна удовлетворять учебная игра (с учетом специфики ее компьютерной реализации), какими особенностями она должна обладать, каковы особенности обучаемых с ее помощью студентов. Важно, чтобы на первом плане стояли обучающие, а не развлекательные цели. Игра должна соответствовать уровню психического и интеллектуального развития обучаемых, воздействовать на зону ближайшего развития. В содержательном плане компьютерная игровая программа должна иметь положительную нравственную направленность, агрессивность, жестокость и насилие в ней недопустимы. Существенным требованием является наличие в игре элемента новизны, необычности как средства поддержания мотивации.

Необходимо правильно определить роль и место игровой программы в образовательном процессе в соответствии с целями обучения и применения игры. Слишком частое использование компьютерной программы на занятии лишает эту деятельность эффекта новизны. Студенты хорошо осознают двуплановость данного вида деятельности (с одной стороны, игра предполагает «отдых» и «развлечение», с другой – в игре, предлагаемой преподавателем, основные цели учебные, а «отдых» и «развлечение» – своего рода побочный эффект). Кроме того, поскольку игра ориентируется на зону ближайшего развития, давать студентам каждый следующий этап игры возможно при условии готовности к нему. В то же время компьютерная игровая программа должна стимулировать их активность и самостоятельность, формировать ощущение успешности.

Важным фактором эффективности применения компьютерных игровых программ в процессе обучения устному иноязычному общению является грамотное сочетание видов работы, основанных на программе, и не связанных с компьютером заданий. Например, если занятиям по ИЯ в техническом вузе отводится два часа, т. е. одно занятие в неделю, то представляется целесообразным использовать компьютерную игровую программу не чаще чем на каждом третьем занятии, что составляет примерно 30% аудиторного времени. При этом игру на компьютере нам кажется разумным сочетать с ролевой игрой, проводимой без использования компьютера. Например, 45 минут занятия отводится на компьютерную игру, 30 минут на ролевую игру, оставшееся время (10–15 минут) обязательно использовать для самоанализа студентами собственного прогресса, удач или неудач в игре, выявление их причин, а также для оценки преподавателем проведенной работы. При проведении компьютерной и ролевой игр в комплексе данный этап одинаково важен и для студентов, и для преподавателя: он предоставляет возможность по-

нять, каким образом усовершенствовать работу, что следует учесть при проведении следующей игры.

Помимо вышесказанного отметим значимость параметров оценивания успехов студентов. Анализ и адаптация параметров, предлагаемых исследователями данного вопроса [12, с. 111], приводит к необходимости учитывать следующие факторы:

• соответствие коммуникативной задаче и ситуации общения – правильно ли обучаемый понимает задаваемые ему партнером по игре вопросы, правильно ли с социолингвистической и социокультурной точек зрения на них реагирует, стимулирует ли собеседника к продолжению общения;

• объем высказывания – стремится ли студент высказаться как можно полнее или избегает ситуаций, где необходимо много говорить;

• относительная грамматическая корректность;

• лексическая наполненность;

• фонетическая корректность.

Оценивание студента по вышеперечисленным факторам дает возможность преподавателю судить о степени готовности его обучаемых к иноязычному общению.

Рамки данной статьи не позволяют подробно рассмотреть весь спектр вопросов, связанных с использованием компьютерных игровых средств формирования компетенции в устном иноязычном общении. Однако все вышеизложенное позволяет предположить, что применение компьютерных игровых средств на занятиях по английскому языку со студентами неязыкового вуза повышает эффективность обучения, помогает студентам преодолеть трудности общения как лингвистического, так и психологического характера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Андреева Н. В.* Компьютерные технологии в обучении иностранному языку: Учеб. пособие. Калининград 2002. 174 с.

2. *Андреева Г. М.*, *Яноушек Я.* Взаимосвязь общения и деятельности // Общение и оптимизация совместной деятельности. М., 1985. 153 с.

3. *Евдокимова М. Г.* Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам: Монография. М.: МИЭТ, 2004. 312 с.

4. *Зимняя И. А.* Психология изучения иностранного языка в школе. М., 1991. 245 с.

5. Игра, обучение, интернет: Сб. ст. / Под общ. ред.Е. В. Алексеевой. М.: СТО и К, 2006. 95 с.

6. *Леонтьев А. А.* Психология общения. М., 1999. 361 с.

7. *Лисина М. И.* Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Рузской. М.: Воронеж, 1997 98 с.

8. *Ломов Б. Ф.* Общение как проблема общей психологии // Ломов Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976.

9. *Павлова И. П.* Обучающие программы в самостоятельной работе студентов по иностранному языку: Дис. на соис. учен. степени д-ра пед. наук. М., 1992. 438 с.

10. *Парыгин Б. Д.* Основы социально-психологической теории. М.: Мысль, 1971.

11. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностр. яз. М.: Просвещение, 1985. 208 с.

12. *Цатурова И. А.*, *Балуян С. Р.* Тестирование устной коммуникации: Учебно-методическое пособие. М.: Высш. шк., 2004. 127 с.