



ОПИСАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ РИВИНА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ НАУЧНЫХ И УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ

БОНДАРЕНКО Людмила Васильевна, методист лаборатории методологии и технологии коллективного способа обучения Красноярского краевого института повышения квалификации работников образования

В статье описывается апробированная в середине 80-х годов методика изучения гуманитарного предмета на примере курса «Общая психология».

Коллективные занятия¹ — это учебные занятия, проводимые в условиях группового обучения с использованием всех четырёх общих форм организации обучения: индивидуальной, парной, групповой и коллективной.

Наибольшие трудности в нашей работе вызывало внедрение коллективной оргформы, которая должна быть ведущей. В связи с тем, что коллективная оргформа до настоящего времени практически не применялась в учебном процессе, возникали совершенно новые

проблемы теоретического, методического и организационного характера.

В решении этих проблем мы опирались на следующие сформулированные с учётом принципов КСО главные моменты общей методики организации коллективных занятий:

- 1) разделение учебной программы по курсу на отдельные темы и распределение их между учащимися;
- 2) подготовка каждым учащимся своей темы (на основе лекций, самостоятельной работы, консультаций, работы

¹ Коллективные занятия следует отличать от коллективного способа обучения (КСО). Коллективные занятия могут быть организованы в период перехода к КСО, т.е. в период реализации лишь части принципов КСО.



в парах сменного состава, практических занятий, деловых и имитационных игр и т.д.);

3) взаимообучение;

4) взаимопроверка и взаимоконтроль.

Цель методических рекомендаций — обобщить первый опыт организации коллективных занятий и представить для обсуждения один вариант методики изучения психологии студентами в период перехода от ГСО² к КСО³.

I. Начало коллективных занятий

Разделение программы на отдельные темы

Министерство высшего и среднего специального образования РСФСР отводит 100 академических часов для изучения курса общей психологии в университетах на непсихологических факультетах (36 часов — лекции, 18 часов — семинарские и практические занятия, 46 часов — самостоятельная подготовка студентов), что в астрономических часах равно 80 часам аудиторной работы. В опытной работе около 10% времени отводилось нами на обзорные лекции и около 10% — на практические занятия. Остальное

время предназначалось для освоения студентами основного теоретического материала по текстам учебников и для подготовки и прослушивания докладов. Исходя из указанного бюджета времени и темпов работы студентов, рассчитывался общий объём текста в страницах. В нашем опыте студенты в среднем осваивали 1,5–3 страницы в час. Отсюда общий объём текста — 140–200 страниц. Таким образом реальный процесс подсказал, что в тех группах, где коллективные занятия организуются впервые, должны использоваться учебники, в которых программа по психологии изложена не более, чем на 200 страницах. И поскольку в основных учебных пособиях по психологии количество страниц превышает 200 [4, с. 470, 5, с. 380], мы отобрали наиболее значимую, существенную информацию и указали страницы для обязательной проработки по методике Ривина. С остальным материалом учебника и дополнительной литературой было предложено ознакомиться самостоятельно.

Общая методика организации коллективных занятий предусматривает разделение учебных функций в группе, выполнение студентами разных заданий.

² Групповой способ обучения (ГСО) — это применяемый в настоящее время способ обучения, включающий три основные оргформы: индивидуальную, парную и групповую, ведущей является групповая оргформа.

³ Коллективный способ обучения (КСО) — это теоретически и практически разрабатываемый в настоящее время способ обучения, включающий четыре основные оргформы: индивидуальную, парную, групповую и коллективную, ведущей является коллективная оргформа (см. Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. 496 с.).



Отобранный по учебнику программный материал мы разбили на отдельные темы. Как показала опытная работа, наиболее оптимальный, соответствующий подготовке студентов I курса, объём одной темы составляет от 2 до 5 страниц текста. Таким образом, на 140–200 страницах помещается более 40 тем.

В приложении 1 даны четыре таблицы, в которых отражены содержание программы, а также учёт и планирование работы.

Таблица 1 — примерный перечень наиболее простых демонстрационных и исследовательских психологических методик (осваиваемых студентами во время практических занятий) с указанием временных параметров проведения учебного эксперимента и обсуждения его результатов;

Таблица 2 — два варианта деления программного материала на отдельные темы. Первый вариант составлен на основе учебника по психологии под редакцией В.В. Богословского предназначен

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Темы практических занятий

№	Название темы	Литература (задания)	Затрачиваемое время
		Практические занятия по психологии / Под ред. А. В. Петровского. — М., 1972	
1.	Уровень притязаний личности	Задание 10 (с. 26–28)	25 мин
2.	Самооценка личности	Задание 12а (с. 30–31)	30 мин
3.	Межличностные отношения	Задание 18 (с. 38–4,1)	40 мин
4.	Переключение внимания	Задание 32 (с. 58–59)	20 мин
5.	Непроизвольное запоминание	Задание 52 (с. 85–86)	20 мин
6.	Творческое мышление	Задание 69 (с. 103)	25 мин
7.	Ригидность мышления	Задание 81 (с. 116–117)	30 мин
8.	Роль представления в мыслительном процессе	Задание 71 (с. 105–103)	25 мин
9.	Свойства темперамента	Задание 98 (с. 138)	30 мин
10.	Воссоздающее воображение	Задание 86 (с. 423–124)	30 мин
11.	Метод групповой дискуссии	Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М.: Изд-во МГУ, 1932.	2 ч 00 мин
12.	Метод имитационной игры	Методология и практика применения имитационных игр. — В кн.: Тезисы докладов и сообщений. Новосибирск, 1983.	1 ч 25 мин
	Итого:		8 ч 00 мин



Таблица 2

**ПРОГРАММА
для изучения курса общей психологии по методике Ривина**

Номер темы	Учебные пособия		Номер темы	Содержание темы	
	Общая психология. / Под ред. В.В. Богословского. — М.: Просвещение, 1981				Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Просвещение, 1976
	страницы				страницы
1	2	3	4	5	
1	3–5	1	5–8	Понятие о предмете психологии	
	—	2	16–20	Рефлекторный характер психики	
2	23–25	3	48–50	Принципы советской психологии	
3	25–29	4	50–56	Структура советской психологии	
4	19–23	5	29–32	Отличие сознания человека от психики животных	
5	34–42	6	60–65	Методы психологии	
6	64–67	7	97–99	Понятия «человек», «личность», «индивидуальность» и их соотношение	
7	68–70	8	102–104	Проблема личности в современной буржуазной психологии	
8	70–71		—	Психологическая структура личности	
9	73–77		—	Личность как самоуправляемая система	
10	80–83	9	104–107	Направленность личности, потребности личности	
11	134–136	10	110–110	Мотивация как проявление потребностей личности	



Продолжение табл. 2

Номер темы	Учебные пособия			Содержание темы
	Общая психология. / Под ред. В.В. Богословского. — М.: Просвещение, 1981	Номер темы	Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Просвещение, 1976	
	страницы		страницы	
1	2	3	4	5
	—	11	119–123	Цели личности и уровень ее притязания
12	134–136	12	124–129	Самооценка и система оценок личности
13	94–96	13	136–138	Понятие о группах. Виды групп
14	100–102	14	141	Уровни развития групп
15	102–108		—	
16	118–123	15	144–147	Личность и коллектив
	—	16	147–153	Межличностные отношения в группах
17	123–126	17	—	Психологическая совместимость и конфликты
			142–144	Методы социометрии и референтометрии. Мотивационное ядро выбора
18	130–133	18	157–160	Понятие о деятельности
	—	19	160–164	Действия и движения, контроль и управление действиями
19	130–133	20	164–166	Экстериоризация и интериоризация деятельности
	137–142		—	Знания, умения, навыки
	—	21	166–167 175–176	Освоение деятельности



Номер темы	Учебные пособия		Номер темы	Содержание темы
	Общая психология. / Под ред. В.В. Богословского. — М.: Просвещение, 1981	Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Просвещение, 1976		
	страницы	страницы		
1	2	3	4	5
20	143–147	22	177–178	Развитие основных видов деятельности у человека
21	147–149	23	178–111	Игра
22	149–151	24	181–133	Учение
23	151–152	25	183–186	Труд
			(.....)	
44	344–347	47	422–425, 428–430	Понятие о характере. Симптомо-комплексы свойств характера
45	361–363	48	441–448	Понятие о способностях
46	366–368	49	449–452	Структура способностей
Всего:				
	160 с.		191 с.	
	46 тем		49 тем	

для студентов с недостаточно высоким уровнем общей подготовки, не имеющим опыта коллективных занятий.

Таблица 3 — пример заполнения плана учебной работы всей группы на 1–2 дня.

Таблица 4 — один из вариантов учёта прохождения тем студентами.

Режим дня и расписание учебных занятий

Коллективные занятия требуют иного, значительно отличающегося от традиционного, режима дня и учебного расписания, так как вся программа рассчитана на совместное освоение её студентами в аудиторное учебное время.



Таблица 3

Пример заполнения плана учебной работы всей группы на 1–2 дня*

Ф. И. О.	24.09 4 ч.	25.09 8 ч.	26.09 4 ч.	27.09 4 ч.
1. Авдонкин А.	2(3) 4	10(8) 4 4	3(4), 5(5) 1	
2. Артемьев С.	1 1	1 1	2(9) 1	
3. Бобович В.	2 2	4(1) 1	3(10) 1 1	
4. Бадагнев И.	2(3) 3	1(2) 3 3	7(42) 8 3	
5. Волкова Е.	2(3) 5	4(1) 5	3(4) 9 5	
6. Емельянова Т.	8	9(7) 4 8	3(10), 2(9) 4 4	
7. Ершова Е.	9	8(6) 6 (11) 9 9	10 (8) 7	
8. Зозулина О.	10	9 (7) 10 10	2 10	
9. Макарова Е.	2	4(1) 1(2) 2	(3) 2	
10. Кузьмин Н.	3	6(11) 3	4(6), 5(5) 3 3	
11. Ковалёв А.	2(3) 6	5 6	4 (6) 5(8)	
12. Корнев С.	7	8(6) 7	5(5) 6 7	

Емельяновой Т. прослушать доклад по теме 9 (фамилия докладчика под № 7). Изучать тему 4. Сделать свой доклад по теме 8.	=	9(7) 4 8	
--	---	-------------	--

* В качестве примера взята часть плана учебной работы группы I курса физического факультета (1984–85 учебный год)



Общеобязательные домашние задания не предусматриваются.

В нашем опыте организации коллективных занятий использовался следующий режим учебной работы. Начало занятий в 8 ч 30 мин, окончание — в 17 ч 30 мин. Обеденный перерыв с 12 ч 30 мин до 13 ч 30 мин. Общегрупповые перерывы на 10–15 минут через 2 ч занятий. В течение дня изучались всего один-два, реже три предмета (дисциплины). Весь курс психологии проходил компактно, за 4 недели, его изучение заканчивалось экзаменом.

Работа в парах сменного состава в соотношении с групповой и индивидуальной оргформами занимала 70% учебного времени. Такой большой процент определялся необходимостью освоения студентами новой для них коллективной оргформы. Постепенно, с приобретением навыков работы в парах сменного состава, этот процент снизился, но коллективная оргформа продолжала оставаться ведущей, главенствующей среди общих форм организации учебного процесса.

Распределение тем между студентами

В первый день занятий между студентами распределялись темы⁴. В таблице учёта прохождения тем (табл. 4

в прил. 1) фиксировалось, какую именно тему получил каждый студент. В группах были опробованы два варианта распределения тем:

1 — все студенты группы имели разные темы (т.е. 25 различных тем на 25 человек);

2 — одну и ту же тему имели 3–5 человек в группе (т.е. 8 тем на 25 человек).

Во втором случае создавалось некоторое дублирование, и это положительно сказалось на ряде моментов учебного процесса.

Во-первых, при работе в парах сменного состава студенты не распылялись, не охватывали слишком большое количество тем, и ускорение темпов изучения материала проходило быстрее.

Во-вторых, необходимость в обобщающей, систематизирующей лекции по той или иной группе тем назревала у нескольких человек сразу.

В-третьих, проще было корректировать план взаимодействия студентов, если кто-нибудь из них отсутствовал.

Мы предпочитали сначала распределять между студентами все темы, относящиеся к разделу «Введение в психологию», затем к разделу «Личность». в соответствии с последовательностью изложения их в учебнике. Но как мы увидели на практике (хотя в теорети-

⁴ Можно использовать в первые дни для обучения студентов работе в парах сменного состава специально подготовленные тексты-образцы, для которых даны названия абзацев, составлены планы, обозначены новые слова и т.д. А распределение тем проводить, например, на 3-й день занятий. Такое начало, с нашей точки зрения, целесообразно для студентов, имеющих слабые навыки работы с литературой.



Таблица 4

Один из вариантов учёта прохождения тем студентами*

Ф. И. О.	Название раздела и номера тем														
	Введение				Личность					Отношения					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Авдонкин А.	•	3	4	*	5										
2. Артемьев С.															
3. Бобович В.	*	*	10	1											
4. Бадагиев И.		3	*				12	•							
5. Волкова Е.		3	4	1	*				•						
6. Емельянова Т.		9	10	*					*	7					
7. Ершова Е.						11	•	6	*						
8. Зозулина О.										7	×				
9. Макарова Е.	3	*													
10. Кузьмин Н.			*	6	5	11									
11. Ковалёв А.		3		6	×	*									
12. Корнев С.					5	•	*	6							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

• — начало изучение темы по методике Ривина;

× — закончено изучение темы по методике Ривина; подготовлен доклад;

* — сделан доклад;

3 — прослушан доклад, фамилия докладчика под № 3

ческом плане это требует особого рассмотрения), глубина и систематичность знаний студентов не зависит от последовательности изучения ими тем.

«Запуск» коллективных занятий

В среде преподавателей, занимающихся опытной работой, начало кол-

лективных занятий получило образное название «запуск». Термин подчёркивает не только своеобразие начального момента, но и действительную трудность самого первого шага по преодолению инерции норм, традиций и представлений об учебном процессе. Этот период требует особого внимания, концентрации

* Приведена часть таблицы учета прохождения тем опытной группой I курса физического факультета (1984–85 учебный год) 23.09.84. (сравните с табл. 3).



сил. Ниже описывается, как мы осуществляли «запуск» коллективных занятий по психологии.

После разделения тем, как предусматривает общая методика организации коллективных занятий, студенты приступают к изучению каждой своей темы. Здесь сразу сталкиваемся с одной из очень серьезных проблем. По данным практики (экзаменов, опросов, контрольных работ, докладов и т.д.), студенты в подавляющем большинстве не могут без помощи преподавателя успешно разобраться в новом предмете, не умеют работать с литературой, конспектировать её, не умеют правильно передавать содержание прочитанного текста. Поэтому, прежде чем доверять студентам самостоятельную подготовку тем и вводить взаимообучение по целым темам, необходимо научить их приёмам работы с учебной и научной литературой: выделять главную мысль в прочитанном, полностью «вычерпывать» информацию из текста или прослушанного доклада и т.д. В условиях коллективной организации учебного процесса это достаточно эффективно позволяет сделать методика поабзачного изучения текста по Ривину⁵ (сокращённо — методика Ривина). О сущности методики поабзачного изучения текста будет рассказано в следующем разделе.

Если учебная группа, приступая к изучению курса психологии, не имела опыта коллективных занятий, то крайне важно, чтобы с каждым студентом в паре поработал студент-старшекурсник или преподаватель, которые владели бы методикой Ривина. Студент-старшекурсник или преподаватель показывает:

- а) как организовать взаимодействие в паре;
- б) как правильно выделять главную мысль абзаца и давать название абзацу;
- в) как вести тетрадь и оформлять записи;
- г) как пересказывать и объяснять материал товарищу;
- д) как слушать и понимать материал, излагаемый товарищем.

Педагог на этом этапе не ограничивается рассказом о том, как студентам работать в паре. Он обязательно включается в непосредственную работу в парах сменного состава.

Преподаватель может помочь студенту научиться осмысливать полученную информацию, формулировать мысли, разобраться в собственных способах добывания знаний, увидеть и ликвидировать ошибки только в непосредственном диалоге с ним, в совместном обсуждении вопроса. Такое обучение каждого студента представляет собой титанический труд, требует больших затрат сил

⁵ А.Г. Ривин считал, что данную методику «целесообразнее всего применять при изучении шедевров философской и научной мысли» [1, с. 88].



и времени, особенно в первые дни. Если бы учебный коллектив был разноуровневым по знаниям, возрасту, то старшие, опытные студенты могли бы практически обучить новичков работе в парах сменного состава по методике Ривина, и проблема естественно и без затруднений разрешилась бы. Но, поскольку в нашем случае учебные коллективы были одновозрастные и одноуровневые по знаниям, то мы вынуждены были пойти на компромиссный вариант: создали искусственную разновозрастность. Осуществлялось это таким образом.

Начинали занятие несколько подготовленных преподавателей (дипломников, старшекурсников). Четыре человека занимались в течение 4 часов с восьмью студентами. К концу четырёхчасового занятия обучать приёмам работы в парах сменного состава смогли уже 10–12 человек: 2–4 преподавателя и 8 подготовленных студентов. Следовательно, в этот день во второй половине дня можно было подключить к работе по методике Ривина ещё десяток студентов. Остальные учащиеся данной учебной группы приступили к занятиям на другой день.

Несмотря на то, что через два дня все студенты включены в работу в парах сменного состава, преподавателям (или старшекурсникам) не следует спешить покидать учебную группу. Слишком нестабильны и неустойчивы бывают полученные навыки работы с литературой. Продолжать обучение и контролировать

качество работы в парах сменного состава можно только вместе со студентами. И если преподаватель останется один, то он не в состоянии будет в группе из 25–30 человек осуществлять нужный контроль и обучение, которые так необходимы в первые две недели занятий. В период перехода от ГСО к КСО на всём протяжении изучения курса психологии целесообразно, чтобы у педагога были один или несколько помощников: специалисты по данной дисциплине, студенты-дипломники, старшекурсники и т.п., которые бы хорошо владели предметом.

II. Планирование, учёт и контроль учебной работы

Применение методики Ривина

Самая важная часть работы в парах сменного состава по методике Ривина — это совместное обсуждение содержания абзаца. В процессе обсуждения студенты выясняют (совместно!):

- значение неизвестных слов и понятий. Пользуются при этом словарями, консультируются у товарищей и, по необходимости, у преподавателей;
- значение каждого предложения в абзаце. Возможно, «переводя» его на более привычный «индивидуальный» язык;
- главную мысль, ради которой написан этот абзац автором текста. Другими словами, смысл написания данного абзаца в параграфе.



Для того чтобы повысить результативность обсуждения абзаца, в первое время студентам предлагалось обязательно отвечать на ряд вопросов (алгоритм работы над абзацем). Эти вопросы были записаны в тетрадь (прил. 2).

Мы обращали внимание учащихся и на то, что необходимо не конспектировать содержание абзацев, а давать им названия. Рассмотрим это на примере первого абзаца из темы 18 «Понятие о деятельности»:

«Мы уже видели, что активность любого живого организма, в конечном счёте, вызывается его потребностями и направлена на удовлетворение этих потребностей. Не составляет исключения в этом отношении и человек. Осознаваемые или неосознаваемые, естественные или культурные, материальные или духовные, личные или общественные потребности порождают разнообразные формы активности человека, обеспечивающие его формирование, существование и развитие как организма, индивида и личности в системе общественных отношений и общественного производства»⁶ [4, с. 157].

Некоторые студенты после совместного обсуждения данного абзаца записывали в тетради следующее:

«1. Потребности порождают активность животных организмов, в том числе человека. Значение различных потреб-

ностей в формировании и развитии личности».

Такая запись сокращённо воспроизводит содержание абзаца, и в последующем, при пересказе этой части текста в другой паре, у студента не возникает необходимости вспоминать содержание абзаца, подыскивать слова для его передачи (в доступной и краткой форме) товарищу. Достаточно лишь прочесть запись в тетради.

По методике Ривина для приведённого абзаца правильной будет иная запись: «Соотношение потребностей и активности».

Такая запись (название абзаца!) лишь напоминает учащемуся, о чём следует сказать. Сам же пересказ носит характер объяснения материала товарищу, а не отчёта о знании содержания текста. Иными словами, студент при пересказе должен стремиться не показать свои знания, как это бывает в беседе с преподавателем, а устно объяснить своему товарищу то, что понял и в чём разобрался, читая данный абзац вместе с предыдущим напарником. При пересказе он может пользоваться текстом, если появляются затруднения. Напарник может задавать вопросы, уточнять, дополнять пересказ.

Перед слушающим не стоит специальная задача запомнить то, что ему говорят и объясняют. Он должен понять содер-

⁶ Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Просвещение, 1976.



жание предыдущих абзацев, чтобы затем помочь своему товарищу разобраться со следующим абзацем. Естественно, это не бесполезная для слушающего студента деятельность. Позже освоение им данной темы, уже знакомой, будет проходить намного быстрее. Возможно, что даже не потребуется проработка каждого абзаца, а можно будет по два или три абзаца прорабатывать в одной паре.

Оптимальное время совместной работы одной пары — от 10 до 15 мин, если изучение темы только начато; до 30–40 мин, если изучение темы подходит к концу. Основное время в последнем случае уходит на пересказ проработанных абзацев. Чтобы уменьшить затраты времени, мы предлагали ребятам не возвращаться к содержанию тех абзацев, которые не представляли трудностей при объяснении и уже пересказывались 4–5 раз. Учащийся должен был лишь ввести напарника в курс дела. Остальные абзацы он рассказывал подробно и полностью.

Если происходила повторная встреча двух студентов, то они пересказывали друг другу материал с того места, на котором остановились прошлый раз. Ясно, что повторять встречи через 1–2 абзаца нецелесообразно. И, напротив, рационально встречаться через 4–5 абзацев.

Естественным продолжением абзацного метода является выступление студента перед малой группой (2–7 человек), созданной на время прослушивания выступления или доклада.

Каждый при изучении темы по методике Ривина пересказывал по несколько раз все абзацы, объяснял их, разбирал, возвращался к ним. После этого обучающийся мог свободно изложить целиком данную тему без искажений и без потери информации, используя и понимая научную терминологию, опираясь при этом только на план, состоящий из названий абзацев.

В некоторых опытных группах практиковалась подготовка докладов. После того как докладчик выступил и прослушал содержание нескольких взаимосвязанных тем, он может подготовить по ним доклад на 30–40 мин, используя дополнительную литературу, новый план (более краткий и системный, чем план, состоящий из названий абзацев). Доклады являются итогом изучения целого раздела программы или главы учебного пособия, и, естественно, студенты выступают с ними реже, чем с сообщениями. Доклады требуют более тщательной подготовки, консультаций преподавателя и могут быть представлены для большего количества слушателей (10–15 человек). После доклада возможны обсуждения, дополнения по данной теме, дискуссии и т.д. При прослушивании необходим руководитель. В его задачи входит: проверка плана доклада, исправление неточностей, если они есть, внесение дополнений, организация обсуждения содержания доклада и анализ ораторских, педагогических, методических приёмов изложения, оценка доклада.



В нашей опытной работе в первые дни преподаватели сами руководили прослушиванием доклада и на своём примере показывали, как осуществлять это руководство. Затем руководство доверяли студентам, которые уже выступали по этим темам с докладами. Но сам преподаватель продолжал некоторое время присутствовать на докладах, учил слушать, задавать вопросы и т.д.⁷

Особо следует сказать о темпах изучения тем и программ в целом при использовании методики Ривина. Применение этой методики на практике даёт удивительно высокие показатели качества усвоения материала и эффективности выработки навыков работы с литературой. Но при этом был достаточно низкий темп прохождения программы. Темп изучения материала, особенно при подготовке студентами первых тем, замедлялся в связи с тем, что:

- а) осваивался понятийный аппарат психологии;
- б) при работе в парах сменного состава учащийся вначале всё время встречался с незнакомыми, новыми для него темами;

в) затрачивалось время на обучение методике, если это было начало коллективных занятий вообще. Обучение методике должно быть тщательным, и здесь ни в коем случае нельзя экономить время, ускоряя темпы⁸.

Темпы значительно возрастают после устранения перечисленных факторов, и высокое качество усвоения сохраняется. Но, всё же, при условии полноценного освоения методики поабзачного изучения текста следует постепенно переходить к методикам, дающим более высокие темпы (можно передавать темы по частям или целиком). Однако если мы не будем отводить достаточное для каждого студента время на выработку навыков работы с учебной и научной литературой, то всякое ускорение темпа приведёт к падению не только качества, но и интереса.

Особенности планирования учебной работы

При групповой организации обучения студенты в основном выполняют одновременно одну и ту же работу с одним и тем же учебным материалом и по одинаковому для всех плану, составленному

⁷ В одной из опытных групп (на физическом факультете в 1984–85 уч. году) доклады не практиковались, а к выступлениям по темам предъявлялись такие же требования, как к докладам (руководитель, обсуждение, план).

⁸ В нашей опытной работе была попытка в одной из групп (на математическом факультете в 1984–85 уч. году) ввести через две недели передачу тем целиком. Попытка себя не оправдала. Мы пришли к выводу, что преждевременно ввели передачу, что требуется более длительная и тщательная подготовка студентов. Для этого необходимы совместные усилия преподавателей многих дисциплин.



преподавателем. Иная ситуация складывалась при коллективной форме организации обучения. В опытной работе каждый имел свою тему, поэтому и план у него должен быть свой. В тоже время при коллективной форме обучения работа учащегося зависела от того, что и как в данный момент изучали товарищи. Следовательно, его индивидуальный план должен быть согласован с планами других обучающихся и служить для реализации единой цели учебного коллектива.

Нами были выявлены две формы планирования. Их ещё нельзя назвать окончательными, но они вносят организованность в процесс усвоения материала и позволяют видеть перспективу дальнейшего продвижения в изучении тем, т.е. последовательность изучения тем.

Первая форма — это индивидуальное планирование. Каждый обучающийся планирует последовательность прохождения всех тем курса с указанием сроков. Индивидуальное планирование требует знания своих темпов работы с данным материалом, знания степени сложности каждой темы, информированности о последовательности прохождения тем другими учащимися и т.д. Такими знаниями студент не обладает в момент начала коллективных занятий. В условиях нашей опытной работы (одновозрастной коллектив) более продуктивной оказалась другая форма планирования.

Вторая форма — это ежедневное планирование последовательности и темпов прохождения тем группой, планирование

состава выступающих и состава слушателей. Её особенность в том, что план нельзя составить больше, чем на 1–2 дня вперёд. Внезапное отсутствие двух-трёх студентов, которым уже запланирована определённая роль в группе, или изменение темпа прохождения тем у кого-либо из учащихся требует немедленного внесения корректив в организацию взаимодействия остальных членов группы.

Планируемая работа фиксируется нами в специальной таблице (табл. 3 в прил. 1).

Естественно, планирование опирается на ежедневный учёт выполняемых действий.

Учёт выполняемой учебной работы

В таблице 4 в приложении 1 ежедневно фиксировалось, кто какие темы проработал по методике Ривина, кто какие доклады прослушал и с какими докладами выступил сам. Кроме таблицы учёта прохождения тем, в одной из опытных групп велась специальная тетрадь для докладов. В ней фиксировались следующие моменты учебного процесса:

- 1) дата прослушивания доклада;
- 2) фамилия докладчика;
- 3) фамилии слушателей;
- 4) фамилия руководителя прослушивания доклада;
- 5) тема доклада;
- 6) краткий план доклада;
- 7) сжатая рецензия на доклад и замечания по нему;
- 8) отметка за доклад.



Такая запись позволяла следить за количеством сделанных докладов, давала косвенное представление о качестве докладов и о деятельности руководителя. Особенно важно последнее, так как это больше нигде не отражалось.

Экзамены

При ГСО экзамен призван отражать степень усвоения каждым студентом определённого (одинакового для всех) объёма учебного материала за одинаковое для всех время. Субъективность, неоднородность критериев, относительность экзаменационной оценки, невозможность её улучшения в последующем, т.е. невозможность пересдачи, а также стрессогенное влияние экзамена — известные недостатки существующей системы контроля знаний учащихся. Но групповой способ обучения по необходимости сохраняет подобные эпизодические формы контроля (коллоквиумы, экзамены и пр.), так как преподаватель не в состоянии осуществлять ежедневный содержательный контроль качества усвоения знаний, выработки умений, навыков у каждого обучающегося.

Иная картина возникает при теоретическом анализе коллективного способа обучения. Один из принципов КСО — принцип завершённости — требует, чтобы обучаемый «знал и умел

делать по изучаемому материалу то, что знает и умеет делать обучающий» [3, 28]. Это означает, что для всех будет существовать лишь одна отметка, т.е. все должны знать на «пять». Кроме того, при коллективной оргформе, являющейся ведущей в КСО, будет осуществляться постоянный контроль через ежедневное планирование и учёт проделанной работы. В зависимости от способностей темпы прохождения тем будут разные у разных студентов, и, соответственно, они в разное время будут заканчивать изучение какого-либо курса. Отсюда, экзамен при КСО в том виде, в каком он проходит при ГСО, нецелесообразен.

В нашей опытной работе мы в этом убедились. Хотя экзамен и сохранился, но его проведение уже несколько отличалось от обычного, а именно:

- При выставлении экзаменационной оценки учитывалось качество повседневной учебной работы: оценки за доклады, количество докладов, которые готовились под руководством студента; количество прослушанных и сделанных докладов; объём проработанных самостоятельно тем. Принимались во внимание также и отзывы товарищей об активности и добросовестности студента при работе в парах сменного состава;⁹

⁹ Перечисленной объективной информации о работе студента вполне было бы достаточно для выставления экзаменационной оценки, достоверно отражающей степень усвоения каждым студентом учебного материала. Практически экзамен был бы не нужен.



- Приветствовалась досрочная сдача экзамена в случае полного прохождения всех тем программы;
- Экзамен проходил гласно, у доски; ответ учащегося могли слышать все. Это позволяло студентам, присутствующим при ответе, убедиться в правильности, объективности выставленных оценок;
- Группа доверяла своим успешно сдавшим экзамен товарищам участвовать в работе экзаменационной комиссии.

Ведение тетради

На ведение тетради следует обратить особое внимание учащихся. Тетрадь студента не только используется для учебной работы, но и является средством контроля и самоконтроля. Все виды учебных работ (доклады, работа в парах сменного состава и др.) должны быть зафиксированы в ней. Следует вести запись так, чтобы необходимые сведения можно было легко найти. Мы предъявляли ряд общих требований к ведению тетрадей:

Одна тетрадь должна предназначаться для одной дисциплины.

Тетрадь должна быть заранее разделена так, чтобы записи были расположены не в случайной, а в строго определённой последовательности. В противном случае надо пронумеровать все страницы и сделать постраничное оглавление.

Несколько страниц в начале тетради должно быть отведено для составления индивидуального плана, для записей общего характера, например, для записи

рекомендуемой литературы; алгоритма работы по абзацам; требований к докладу и пр. (прил. 2 и 3).

Изучение любой новой темы должно начинаться с фиксации в тетради:

- а) названия раздела, к которому относится тема;
- б) названия темы;
- в) названия источника;
- г) номеров страниц, указанных для проработки по методике Ривина;
- д) даты начала работы над темой (приложение 4).

В тетради должны быть поабзацные планы всех тем, проработанных студентом в парах сменного состава).

В тетради должны быть записаны краткие планы прослушанных докладов, дата прослушивания, фамилия докладчика, формулировки основных понятий, прозвучавших в докладе.

В тетради должны быть протоколы практических занятий.

Все эти записи являются условием успешной выработки необходимых учебных умений и навыков и формой контроля количества проработанных тем и, в некоторой степени, качества их освоения.

Использование наглядности и гласности

Наглядность и гласность всех результатов обучения, темпов прохождения тем, качества передачи тем и пр. — необходимый элемент коллективных занятий и важнейшее условие организации самоуправления, которое немислимо



без получения информации об учебном процессе и без видения всей картины успехов и недостатков.

В нашей опытной работе мы стремились найти такие формы подачи информации, которые были бы компактны, легко считываемы и доступны для просмотра каждому студенту группы. Для этого мы вывешивали на стенде в учебной аудитории следующую информацию:

- 1) таблицу учёта пройденных тем (которая ежедневно заполнялась);
- 2) таблицу с планом работы каждого студента в группе на день—два вперёд;¹⁰
- 3) таблицу с перечнем тем по программе курса психологии, с указанием источников и страниц для каждой темы;
- 4) рекомендации по ведению тетради, по последовательности осуществления учебных действий при работе по методике Ривина и др.

Кроме того, в опытных группах нормой стало проведение производственных собраний (сначала под руководством преподавателя, а затем самостоятельно), на которых обсуждались достигнутые результаты, качество работы, план деятельности группы и т.п.

В будущем проблема гласности и наглядности информации об учебном процессе, возможно, будет решаться с помощью дисплея, компьютера, табло или других технических средств.

III. Организация самоуправления учебным процессом

Учебный процесс, как и любой организованный процесс, требует управления. Учебным процессом при ГСО управляют администрация и преподаватели, которые в процессе обучения не участвуют или участвуют лишь в качестве обучающихся. А обучаемые, т.е. основная масса участников учебного процесса, практически отстранены от управления.¹¹

Данная структура управления учебным процессом является для группового способа обучения наиболее эффективной, потому что преподаватели и администрация в состоянии успешно справиться с организацией и руководством фронтальными формами учебной работы студентов. Разумнее в такой ситуации доверить управление тем, кто уже умеет управлять, тогда не надо тратить время и силы на обучение студентов управленческим и организаторским навыкам.¹²

¹⁰ Таблицы учёта и ежедневного плана работы в одной из опытных групп вносились в специальную тетрадь. Такой тетрадью можно было более оперативно, чем таблицей на стенде, пользоваться во время занятий.

¹¹ Деятельность старосты в студенческой группе ситуацию существенно не меняет.

¹² Поскольку для будущей работы по специальности многим студентам необходимы организаторские и управленческие навыки, то эти навыки формируют в побочных по отношению к учебному процессу общественных видах деятельности (в комсомольской, профсоюзной и т.п.).



При внедрении коллективной оргформы характер учебного процесса меняется таким образом, что становится более целесообразным передать управленческие функции учащимся, т.е. ввести самоуправление, чем сохранить эти функции за преподавателями и администрацией.

Объективно необходимость самоуправления вызвана тем, что работа в парах сменного состава предполагает большой объём планирования, учёта и контроля учебной работы — это первое. Второе — в процессе обучения друг друга перед студентами неизбежно встаёт задача овладения приёмами и навыками управления учебными действиями своего товарища.

При введении самоуправления одного внешнего факта передачи студентам функций управления и организации ещё недостаточно. Должны выполняться следующие условия: во-первых, надо, чтобы они осознали необходимость создания органов самоуправления и овладения организаторскими, коммуникативными и управленческими умениями; во-вторых, надо помочь им научиться ставить общегрупповые цели и изыскивать средства их реализации, распределять учебные задания и руководить их выполнением, овладеть технологией планирования, контроля и учёта; в-третьих, должна быть постепенность и последовательность в организации самоуправления, рост требований должен идти в соответствии с ростом возможностей.

Для того чтобы реализовать вышеперечисленные условия, мы передали студентам из опытных групп в первые дни занятий такие функции:

- обеспечение выполнения режима занятий (начало занятий, перерывы);
- создание комфортных условий (интерьер, уборка, проветривание и т.п.);
- снабжение группы учебной литературой;
- ежедневный сбор сведений об объёме проделанной работы и заполнение таблицы учёта прохождения тем.

Параллельно мы обучали отдельных студентов более сложным умениям организации учебного процесса и только через полторы–две недели доверили им выполнение следующих функций:

- ежедневное планирование учебной работы группы;
- организация обсуждения учебно-воспитательных процессов на производственных собраниях группы;
- руководство прослушиванием докладов и т.п.

В рамках проводимых коллективных занятий по изучению психологии мы не передавали учащимся, хотя и видели необходимость в этом, такие функции, как контроль качества усвоения знаний, определение и планирование оптимального соотношения конкретных оргформ в общей структуре учебного процесса (лекций, практических занятий, занятий по методике Ривина и пр.), установление сроков сдачи экзаменов и многие



другие. Занятия по психологии продолжались один месяц. За это время мы не успели бы сформировать необходимые для выполнения этих функций навыки, в течение этого месяца решалось много других задач. Кроме того, у нас не найдены пока оптимальные формы реализации перечисленных функций. Но, конечно же, при переходе к изучению последующих дисциплин в условиях коллективных занятий следует постепенно передавать студентам функции контроля, общего планирования и др.

Самоуправление не ограничивается реализацией учебно-управленческих функций, оно должно решать и задачи воспитания, и задачи всестороннего развития учащихся. Но это вопрос дальнейшей теоретической и опытной работы.

* * *

Теоретической основой описанной выше опытной работы является разработанная В.К. Дьяченко концепция сущности процесса обучения, организационных форм и исторически преходящих способов обучения. Хочется ещё раз отметить, что описанная методика организации коллективных занятий применялась нами на начальном этапе перехода от группового обучения к коллективному. Методика требует дальнейшего развития и совершенствования. В первую очередь по таким наиболее важным аспектам, как разновозрастность, самоуправление, формы контроля, структура учебных пособий и учебных программ,

характер загруженности и функции преподавателей. Решение перечисленных проблем тесно связано с задачей формирования учебного коллектива. И хотя задача формирования учебного коллектива непосредственно не является вопросом методики организации коллективных занятий, но без её решения дальнейшее совершенствование, развитие и, главное, применение методики затруднено, а может быть, и невозможно.

Обратная методика Ривина

Для освоения какой-либо темы по методике Ривина нужен текст, а как побочный результат работы получается подробный план этого текста. Иногда приходится иметь дело с обратной ситуацией. Есть только план, и по нему необходимо восстановить (или получить) содержание данной темы. Достаточно интересный (и продуктивный) вариант методики получается, если использовать идею Ривина об организации общения учащихся в парах сменного состава и механизмы методики Ривина. Полученную новую методику можно условно назвать «обратной методикой Ривина» (ОМР).

Основные характеристики методики

У каждого ученика (студента) своя тема. Каждый ученик получает подробный план своей темы. Его задача — по плану восстановить содержание темы и оформить текст содержания.



Вся группа работает по ОМР так же, как при прямой методике Ривина. Для проработки первого пункта своего плана ученик находит себе напарника, с которым совместно читает этот пункт, обсуждает, воспроизводит содержание, которое может соответствовать пункту плана. Далее напарники обсуждают возможный вариант оформления найденного содержания в текст небольшого абзаца. Этот текст первый ученик пишет у себя в тетради. После этого он таким же образом помогает своему товарищу воспроизвести содержание соответствующего пункта плана, оформить его в письменный текст и записать абзац в его тетрадь.

Для проработки второго пункта своего плана ученик находит нового напарника, рассказывает ему содержание первого пункта плана, далее с ним читает второй пункт плана (при необходимости они могут обращаться к разным источникам, например, использовать учебники, книги, энциклопедии).

Затем общими усилиями напарники оформляют полученное содержание в письменный текст и записывают в тетрадь первого ученика в форме очередного абзаца. После этого ученик помогает своему товарищу разобраться в очередном пункте плана, предварительно слушая его пересказ содержания предыдущих пунктов плана. Далее, когда очередной абзац товарища записан в его тетрадь, пара расходится.

Итак, для проработки каждого очередного пункта плана ученик находит

себе нового напарника, рассказывает ему содержание предыдущих пунктов плана, обсуждает с ним очередной пункт плана, воспроизводит возможное содержание этого пункта, совместно с товарищем оформляет полученное содержание в текст и записывает этот текст в виде абзаца в свою тетрадь. Потом он таким же образом помогает своему товарищу разобраться в его очередном пункте плана, оформить полученное содержание в текст и записать текст в виде абзаца в тетрадь.

Прорабатывая все пункты плана, ученик в итоге получает целостный текст своей темы. После этого он может взяться за другую тему и, имея план новой темы, прорабатывать его аналогичным образом.

Ситуации использования обратной методики Ривина

Обратную методику Ривина можно использовать при организации написания сочинений по программным темам или рефератов. При этом учитель должен предварительно составить к ним подробные планы и указать источники. Заметим, что защита рефератов может служить одной из форм организации экзаменов.

Методику ОМР вполне можно использовать при организации изучения программного материала, особенно в тех случаях, когда по какой-то причине изучаемая тема неудовлетворительно изложена в учебниках.



Интересен вариант использования ОМР при решении математических задач (а так же задач по физике, химии).

Возможно применение методики в учебных ситуациях, когда ученикам не предоставляется план темы. Если план отсутствует, ученик, работая в парах с другими учениками, сначала составляет план темы. Например, при написании сочинения ученик со своим товарищем обсуждает тему сочинения, проговаривает возможный вариант плана сочинения. Потом таким же образом он может беседовать с товарищем о плане сочинения товарища.

Далее ученик находит другого напарника, с ним обсуждает вариант плана сочинения, полученный в ходе работы с предыдущим товарищем, при необходимости корректирует план. Потом помогает напарнику разобраться в его вопросах и т.д. Таким образом, работая

в разных парах, ученик, в конце концов, получает удовлетворительный вариант плана сочинения, после чего приступает к написанию сочинения, продолжая работу по обратной методике Ривина.

Работа в паре

Парная работа (коммуникация) способствует глубокой проработке и разностороннему осмыслению возникших идей и мыслей, оформлению их в письменный текст. Однако основная трудность ОМР заключается в отсутствии универсального для всех людей алгоритма работы в парах, который гарантированно и неизбежно порождает бы нужные идеи и мысли. Технологизировать такую работу достаточно трудно. Остаётся надеяться, что регулярное пребывание в подобных ситуациях естественным образом будет вырабатывать у каждого студента его индивидуальные способы работы.

Приложение 2

Работа над абзацем при изучении темы по методике Ривина

1. Написать дату, название темы и раздела, указать источник.
2. Прочсть абзац.
3. Понять содержание, ответить на вопросы:
Какие новые слова встретились, в абзаце и что они означают?
О чем абзац? О каких явлениях, событиях он повествует?
Какая главная мысль абзаца?
Чем она аргументируется, откуда выводится, какие следствия имеет?
Как связана с главной мыслью предыдущего абзаца?
О чем предположительно пойдёт речь в следующем абзаце?
4. Дать название абзацу и записать в тетрадь.
5. Указать фамилию напарника.
6. Пересказать абзац (в следующей паре).



Приложение 3

Подготовка доклада

1. Составить план темы, проработанной по методике Ривина (7-1-2 пункта). Выделить новые понятия, которые встречаются в докладе и требуют определения. Продумать примеры.
2. Дать план на проверку (руководителю доклада).
3. Выступить с докладом, продиктовать для записи основные положения и определения (перед началом выступления написать на доске название темы, план, новые термины).
4. Ответить на вопросы.

Приложение 4

Пример ведения тетради

Раздел: Деятельность.

Тема 17: Понятие о деятельности.

Источник: Общая психология / Под ред. В.В. Богословского. — М.: Просвещение. — 1981. — С. 130–133.

2.10.84 г.

1. Раскрытие в деятельности духовных богатств человека — Чубуков².
2. Деятельность человека и животных — Емельянова.
3. Принцип единства сознания и деятельности — Марченко.
4. Связь деятельности и движения — Бадагиев.
5. Движение — функция организма — Шостов.
6. Врождённые рефлексy у людей — Марьясова.
7. Врождённые и приобретённые движения — Корнев.
8. Прижизненные возможности развития человека — Ершова.

План доклада по теме 17 «Понятие о деятельности»

1. Человек как творец и созидатель.
2. Деятельность — категория социальная.
3. Сознание есть регулятор деятельности.
4. Движения — физическая сторона деятельности.
5. Врождённые и приобретённые движения.
6. Действия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. — Красноярск: Изд-во Краснояр. Ун-та, 1984.
2. Первые шаги перехода от группового способа обучения (ГСО) к коллективному (КСО): Метод. рекомендации. — Красноярск: Изд. Краснояр. Ун-та, 1985.
3. Процесс обучения и принципы его построения: Метод. рекомендации. — Красноярск: Изд. Краснояр. ун-та, 1984.