

Министерство образования и науки Российской Федерации

---

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ  
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПЕТРА ВЕЛИКОГО

---

*К. П. Захаров*

**ПЕДАГОГИКА  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДИАЛОГОВЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ  
ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ**

**(часть 2)**

(на основе метода сочетательного диалога  
Александра Григорьевича Ривина)

Учебное пособие

ИЗДАТЕЛЬСТВО  
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Санкт-Петербург

2016

УДК 378.048.2 (378.046.4)(075.8)

З-38

Рецензент: доктор психологических наук, профессор ПГУПС

*В. Л. Ситников*

*Захаров К. П.* Педагогика высшего образования. Диалоговые интерактивные формы обучения : учеб. пособие, 2-е изд. / К. П. Захаров. – СПб. : Изд-во Политехнического ун-та, 2016. – 140 с.

Соответствует содержанию рабочей программы «Педагогика высшего образования» (Б1.В.ОД.3 – уровень аспирантура).

Содержит описание приёмов и методик коллективной организационной формы обучения, раскрывает диалоговые интерактивные формы обучения на основе метода сочетательного (ассоциативного) диалога А. Г. Ривина.

Предложенная модель описания самой методики парно-коллективных занятий (ПКЗ) позволяет преподавателям творчески использовать, развивать описанные методики, приёмы и создавать новые на содержании своей учебной дисциплины.

Практическая значимость настоящего пособия состоит в том, что позволяет ввести практику парно-коллективных занятий в учебный процесс современного ВУЗа и, тем самым, существенно разнообразить варианты самостоятельной работы студентов, повысить их коммуникативную компетентность, развить у студентов способность самостоятельно открывать для себя новые знания, приобретать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения учебного материала, т. е. умение учиться.

Использование предложенных методик организации учебной работы в парах сменного состава позволит создать студенческое сообщество, использовать потенциал коллективного взаимного обучения студентов разных курсов и даже различных направлений обучения. Таким образом, пособие решает актуальные задачи модернизации высшей школы.

Пособие может быть полезно для аспирантов, магистров, преподавателей всех направлений обучения, которые хотят повысить эффективность своей преподавательской деятельности, так как предлагаемые методики ассоциативного диалога являются надпредметными и могут быть использованы в процессе изучения любой дисциплины.

Табл. 17 Ил. 23. Библиогр: 49 назв.

Печатается по решению

Совета по издательской деятельности Ученого совета

Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого

© Захаров К. П., 2016

© Санкт-Петербургский политехнический  
университет Петра Великого, 2016

**ISBN 978-5-7422-5187-3**

## Оглавление

Вступление.....	4
Введение.....	6
<b>1. Приёмы организации занятий студентов в парах сменного состава.....</b>	
1.1. Опрос мнений и его варианты.....	7
1.2. Опрос по фрагменту текста.....	15
1.3. Тренинги парной работы.....	22
<b>2. Что будем понимать под методикой коллективной организационной формы обучения.....</b>	<b>30</b>
2.1. Подготовка учебного материала, единица учебного материала, карточка (блок карточек), цели парной работы.....	32
2.2. Запуск, организация работы учебной группы, роль и функции преподавателя.....	43
2.3. Ввод информации ученику, паре (группе) учащихся.....	45
2.4. Общение студентов в парах сменного состава, алгоритм общения и роли в паре.....	48
2.5. Учёт движения информации в паре, листок (лист, карточка, экран) учёта..	54
2.6. Контроль за усвоением информации студентами.....	60
2.7. Дополнительные задания для студентов, освоивших блок карточек.....	62
2.8. Практические советы и рекомендации.....	64
<b>3. Методики организации парно-коллективных занятий.....</b>	<b>67</b>
3.1. Методики работы с текстом.....	
3.1.1. Методика поабзацной проработки текстов с последующим озаглавливанием (методика А. Г. Ривина).....	68
3.1.2. Методика обратная методике Ривина.....	84
3.1.3. Методика добавлений (в тексте).....	89
3.2. Методики работы с карточками.....	98
3.2.1. Методика мониторов.....	99
3.2.2. Методика добавления (в образе).....	108
3.2.3. Методика узловых понятий.....	117
3.2.4. Методика комментированного чтения.....	125
Заключение.....	130
Используемые сокращения.....	135
Список источников и литературы.....	136

## ВСТУПЛЕНИЕ

*Уча других, мы учимся.*

Цель данного учебного пособия – заинтересовать, побудить и научить будущих преподавателей высших учебных заведений (аспирантов) использовать в учебном процессе приёмы и методики общения студентов в парах сменного состава. При этом главной целью является не внедрение данной учебной технологии, а Человек в этом процессе, его состояние, его личностный рост, его возможность учиться, развиваться. А пары (сменные или постоянные) являются лишь средством, пусть даже и очень эффективным.

Для теоретиков и практиков образования очевидно, что главными факторами развития личности являются предметно-практическая деятельность и взаимодействие между участниками образовательного процесса. Обучение бывает эффективным и достигает хороших результатов при соблюдении следующих условий: 1) активность учащихся, т. е. их личностная включённость в образовательный процесс, которая во многом обуславливается ситуацией выбора целей и способов обучения; 2) продуктивность – учащиеся получают личностный образовательный продукт; 3) ориентация на жизненный опыт учащихся; 4) естественность – учащиеся в обучении могут быть самими собой и не бояться допустить ошибку.

Все эти требования соблюдаются при использовании в учебном процессе парно-коллективных занятий, так как в их основе лежит диалог, кооперация и сотрудничество всех участников образовательного процесса. Когда видишь общение студентов в парах сменного состава, то невольно попадаешь под воздействие самого процесса – все общаются, что-то пишут (иногда в тетрадях соседа), спорят, отстаивают свою точку зрения, делают пометки в листках учёта, ищут новых партнёров, новую информацию (тексты, карточки), свободно передвигаются по всей аудитории, обращаются за консультацией, помощью к преподавателю, пользуются справочной литературой. И весь этот сложный механизм жужжит как улей, видна заинтересованность, вовлечённость в деятельность каждого участника.

Мы считаем, что организовать общение студентов в парах сменного состава может любой преподаватель высшей школы, но для того, чтобы использовать этот способ обучения наиболее эффективно, нужно

погрузиться в методику его организации, узнать, как рождалась такая форма учебной работы, как она совершенствовалась, каковы проблемы и перспективы её развития. Нельзя забывать, что метод не нужно абсолютизировать, он всегда вторичен, и выбор метода определяется, прежде всего, целями образовательного процесса.

Данное пособие описывает диалогические методики коллективного взаимного обучения, которые автор и его коллеги применяют в высшей школе.

Мы решили построить пособие в такой логике.

1. Сначала мы хотим показать **приёмы** организации общения студентов в парах сменного состава, которые использовались нами для преподавания гуманитарных дисциплин.

2. Далее мы хотим дать **алгоритм описания самой методики** парно-коллективных занятий с исторической ретроспекцией.

3. Затем описать **методики** коллективной организационной формы обучения, которые мы применяли более восьми лет в высшей школе.

Истоки взаимного обучения (школы декабристов, первая половина 19 столетия) и коллективного взаимного обучения (практика Ривина, первая половина 20 столетия) более подробно описаны в диссертационном исследовании Захарова К. П.

В заключении мы изложим наши взгляды на использование коллективной организационной формы в практике высшей школы и укажем возможные перспективы её применения для формирования у студентов *способности самостоятельно* успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения.

Следуя данной логике, читатель сначала получит представление о самой методике, ответит себе на вопрос, что она собой представляет, а затем сможет осмыслить благодаря чему она работает, какие механизмы обуславливают её эффективность, каким образом готовить студентов к работе по ней и т. д. Данная логика построения пособия позволяет изучать материал от простого к сложному. Но читатель может выбрать другой удобный для него путь осмысления материала и знакомиться с разделами в удобном для него порядке.

## ВВЕДЕНИЕ

В данном учебном пособии интерактивное обучение рассматривается как обучение, основанное на непосредственном взаимодействии, диалоге, общении обучающегося с социальным окружением в образовательной среде (по Кругликову В. Н.).

Диалог мы рассматриваем в сократовском понимании, как общение двух и более людей в совместном поиске истины. Сократ исповедовал учение, согласно которому в каждом человеке сокрыты знания, они как вода, на пути которой стоят шлюзы, и помочь открыть эти шлюзы, дать возможность воде-знанию свободно течь может лишь другой человек, который искренне заинтересован в этом знании (по Бушу Г. Я.).

Учебным диалогом (далее диалогом) мы называем специально организованное преподавателем (старшими студентами, аспирантами) общение студентов в паре (малой группе), в результате которого возникает личностный образовательный продукт. Под образовательным продуктом мы понимаем приращение знания и личностного качества студента.

Новое знание, полученное студентом при общении с другими студентами, всегда имеет материальное выражение – заголовок абзаца, ответы на вопросы, выделенные ключевые слова, составленный текст, заполненные свободные участки кластера, таблицы, схемы, графики, иллюстрации, созданные образы и т. д.

Общение в парах сменного состава берёт свое начало со времен школ взаимного обучения, когда было подмечено, что уча других, мы учимся. Это положение было оформлено в принцип безотлагательной передачи знаний, сформулированный Я. А. Коменским и до сих пор не реализованном в массовой практике современного обучения. Согласно ему есть три правила великой учености, три правила, позволяющие ученику побеждать своего учителя. Эти правила – много спрашивать, спрошенное усваивать, а усвоенное передавать другим.

Новый виток в развитии дидактики сделало открытие А. Г. Ривина, которое он назвал метод Талогенизма (Содиалога, Оргдиалога, коллективного взаимного обучения [КВО]). Опираясь на практику своего учителя, А. К. Дьяченко создал теорию и практику КСО (коллективного способа обучения) и ввел понятие организационных форм учебной работы (индивидуальной, парной, групповой и коллективной).

Интерес преподавателей высшей школы в настоящее время не случайно направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых (внутри- и межгрупповых) формах познания. Так как давно уже замечено что «только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается и «человек в человеке», как для других, так и для себя самого»<sup>1</sup>.

## **1. ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ СТУДЕНТОВ В ПАРАХ СМЕННОГО СОСТАВА**

### **1.1. Опрос мнений и его варианты**

Этот методический приём с успехом можно применять для введения студентов в любую область человеческой жизнедеятельности, если вы уверены, что они хоть что-то знают по этой теме или если им на эту тему прочитана лекция. Думаю, что многие коллеги согласятся с нами в том, что современные студенты владеют в основном калейдоскопичной информацией. Привести эту информацию в систему – задача любой изучаемой дисциплины. Но прежде чем начинать изучение неплохо бы выяснить, а что знают наши ученики?!

Для выполнения этой задачи может быть использован «Опрос мнений». Преподаватель подготавливает заранее 5-7 вопросов, которые он считает важными для изучения его дисциплины и ответ на которые, он думает, что студенты должны знать или хотя бы иметь об этом представление. Желательно, чтобы численность студентов была не меньше 15-20 человек (в нашей практике численность студентов варьировалась от 20 до 120 человек).

Вопросы пишутся на доске (или диктуются всем студентам). После этого преподаватель в любом порядке считает всех сидящих в аудитории от 1 до 7 (если число вопросов – 7) и предлагает каждому студенту собрать максимальное количество мнений по своему вопросу и записать их к себе в тетрадь. Общение должно происходить в сменных парах по следующему алгоритму. В паре решаете – кто начнёт опрос. Это – корреспондент. Он опрашивает респондента и записывает его мнение себе в тетрадь. Роли в паре меняются. Закончив общение в одной паре, ищем себе другого

---

<sup>1</sup> Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979. С. 293-294.

собеседника. Лучше, если один останется на месте и будет ждать прихода партнера. Но строго придерживаться выполнения этого требования не стоит. Для удобства мы предлагаем студентам сесть в пары по краям аудитории. В нашем вузе аудитории в основном амфитеатром и такая посадка наиболее приемлемая для проведения «Опроса мнений».

Время на такую работу обычно от 10 до 30 минут. После такого небольшого вводного слова преподаватель предлагает студентам начать общаться в парах. Начинается «броуновское» движение. В аудитории в самом начале может стоять шум, но он не мешает парной работе и быстро нормализуется (это, кстати, косвенное свидетельство того, что парная работа организована правильно). Преподаватель в это время организует общение в парах, регулирует свободное движение. А если процесс общения в парах сменного состава стабилизировался, то преподаватель может и сам поучаствовать в опросе мнений.

После окончания парной работы преподаватель предлагает собраться в малые группы всем тем, кто опрашивал по одному и тому же вопросу. У каждого на руках мнения опрошенных товарищей (от 5 до 10). Перед малыми группами ставится задача – сделать сравнительный анализ собранных мнений и представить его в письменном виде. Это значит, что нужно выяснить – каких мнений большинство и почему (на взгляд группы), т. е. расставить приоритеты в собранных мнениях. Особые мнения учитываются отдельно. Преподаватель не даёт никаких указаний, как распределять функции и что кому делать внутри группы – это дело группы перед которой ставится только общая задача. Результаты работы малых групп должны быть представлены на отдельных листках (они сдаются преподавателю). Свои личные мнения корреспонденты включают в общий список и тоже учитывают при подведении итогов в малой группе.

Время на общение в малой группе 5-7 минут.

Далее – выступление от каждой группы на всю аудиторию. Ведет своеобразное пленарное заседание преподаватель. Мы можем порекомендовать после выступления обращаться ко всей аудитории с вопросами: *А есть ли другие мнения? Может быть чьё-то мнение осталось не учтённым или корреспонденты исказили его смысл?*

После выступления от малых групп преподаватель подводит итоги и начинает лекцию. Заметим, что прошло всего 30 минут, а студенты уже погрузились в поле изучаемой дисциплины, они настроились на рабочий



лад, возможно появились вопросы, сформировалась внутренняя мотивация или даже появился план изучения дисциплины.

В курсе «Педагогика и психология» на самом первом занятии были предложены такие вопросы: 1) *Дайте определение педагогики.* 2) *Дайте определение психологии.* 3) *Что является объектом и предметом изучения педагогики?* 4) *Что является объектом и предметом изучения такой науки как психология?* 5) *Какие темы вам хотелось бы изучить в курсе педагогики?* 6) *Какие темы вам хотелось бы затронуть в курсе психологии?* 7) *Какие ваши ожидания от курса?*

Основным, системообразующим элементом при организации парной работы является **пара** – студент-1–студент-2 (корреспондент-респондент). От правильной её работы будет зависеть успешность парного процесса. Для успешной работы пары важно несколько моментов – 1) насколько полученная информация усвоена студентами (в нашем случае это осознание своего собственного опыта); 2) насколько верно соблюдается **алгоритм общения в паре**, как он усвоен и транслируется из пары в пару; 3) важное значение имеет представление той информации вокруг которой идет общение (в нашем случае нет материальной **«карточки»**, но есть виртуальная – вопрос и мнения – которые материализуются в текст по мере смены партнёров).

Для успешного применения этого приема не нужно карточек, не нужно специальной круговой посадки студентов, нужны только достаточное число участников, тетрадь и ручка. Ну и, естественно, желание и умение преподавателя организовывать и руководить общением студентов в парах сменного состава.

Чтобы организовать работу учащихся по этому приёму парной работы, преподавателю необходимо подготовить (продумать):

- 1) помещение (мебель) для работы в парах сменного состава (как пары будут распределены по аудитории);
- 2) вопросы для опроса слушателями друг друга (и распределить их между слушателями);
- 3) листок или тетрадь для записи мнений, ручку;
- 4) мини-лекцию для запуска такой работы.

В нашем примере алгоритм общения двух студентов по методике «Опрос мнений» представлен в табл. 1.

**Алгоритм общения пары студентов по методике «Опрос мнений»**

<b>Образовалась пара.</b>	
<b>Студент-1</b>	<b>Студент-2</b>
1. Договариваются, кто начинает опрос. Распределяют роли.	
<b>Корреспондент</b>	<b>Респондент</b>
2. Спрашивает мнение студента-2 по своему вопросу.	2. Высказывает студенту-1 своё мнение.
3. Записывает мнение студента-2 в свою тетрадь (или листок).	3. Формулирует свое мнения для записи (диктует его).
4. Меняются ролями.	
<b>Респондент</b>	<b>Корреспондент</b>
5. Высказывает студенту-2 своё мнение.	5. Спрашивает мнение студента-1 по своему вопросу.
6. Формулирует свое мнения для записи (диктует его).	6. Записывает мнение студента-1 в свою тетрадь (или листок).
Договариваются – кто уходит, а кто остаётся.	
7. Остаётся ждать нового партнёра.	7. Уходит к новому партнёру.
8. Пара распадается.	

Если преподаватель попробовал организовать общение в парах сменного состава (ПСС) и остался доволен полученным результатом, то он может творчески подойти к применению в своём курсе этого методического приёма организации общения студентов в сменных парах. Приведем несколько примеров.

**Пример 1.** Можно организовать опрос мнений после изучения теоретического материала на семинарском занятии. Преподаватель готовит вопросы по ключевым понятиям, темам изучаемой дисциплины и через полчаса будет иметь хорошую обратную связь и может более детально остановиться на том, что оказалось сложным для изучения.

**Пример 2.** Преподаватель подготовил вопросы к зачёту или экзамену и хочет выяснить степень подготовки своих студентов. Можно предложить каждому подготовить один из вопросов и по этому вопросу опрашивать остальных. Для увеличения динамики можно разрешить студентам опрашивать по тем вопросам, с которыми они успешно справились.

В этом случае совсем не обязательно опрашивать всех и по всем вопросам. Можно через 20-30 минут парной работы собрать студентов в

малые группы (4-5 человек) и провести обсуждение ответов на вопросы: *С какими вопросами справились легко, а что вызвало затруднение?*

Преподаватель может проверить правильность ответа на вопрос того, кто по нему опрашивал остальных. Но это могут сделать и его помощники, наиболее продвинутые студенты. А можно и не проверять, а организовывать обсуждение в малых группах. Ошибки всё равно проявятся и будут сняты.

**Пример 3.** По каждой дисциплине есть разработанные тестовые задания. В нашей практике мы воспользовались тестом, по которому проверяла знания наших студентов комиссия во время аккредитации. Тестовых заданий всего было 36. Мы подготовили тестовые задания в бумажном варианте, разрезали их и на обратной стороне написали правильный ответ. Получили 36 небольших «карточек» (слово «карточки» мы взяли в кавычки, так как в дальнейшем мы покажем роль и место карточки в организации диалога в паре и укажем требования к ней при организации Содиалога).

Каждый студент в своей тетради (или на отдельном листочке) написал столбик цифр от 1 до 36. Это своего рода листок учёта. Мы договорились, что если ответ правильный, то ставится один балл. Если ответ не правильный, то ноль баллов. Если при ответе использовались наводящие вопросы (тем, кто спрашивает по данному тестовому заданию), то можно поставить от 0 до 1 на усмотрение того, кто спрашивает (0,1-0,9).

В паре сначала студенты общаются по одной «карточке», а затем по другой. «Карточками» обмениваются. Если студента не устраивает оценка его ответа, то он вправе еще раз встретиться с «карточкой» этого номера (точнее с тем, у кого она окажется на руках) и улучшить свои показатели.

Подобная парная работа заканчивается либо в определённое время, которое укажет преподаватель, либо в тот момент, когда большинство студентов пройдут все карточки.

В завершении работы студенты подсчитывают число полученных ими баллов и доводят их до сведения преподавателя.

Можно также собрать студентов в малые группы и обсудить степень владения материалом, представленным в «карточках» – степень готовности к зачёту. При обсуждении мы получаем обратную связь по наиболее трудным вопросам, к которым преподаватель может вернуться в лекционном режиме.

**Пример 4.** Проведение викторины в ПСС. В каждой дисциплине есть интересные вопросы из серии «*а знаете ли Вы что...*». Ответы на эти вопросы вызывают живой интерес всех тех студентов, которые заинтересовались изучаемой дисциплиной и хотели бы расширить свои познания. Из подобных вопросов может быть составлена викторина на знатока изучаемого предмета. Викторина представляет собой группу интересных вопросов, которые требуют однозначного ответа, но одновременно с этим они интересны, парадоксальны и подразумевают не сколько фактическое знание материала, сколько проявление любознательности.

Допустим, у нас имеет 30 вопросов. Каждому студенту даётся один вопрос и ответ на него. Лучше всего составить небольшие карточки, на которых написаны номер вопроса, сам вопрос и ответ на него (ответ может быть написан на обратной стороне мини-карточки).

В этом варианте происходит **самоввод** информации. Каждый студент получает мини-карточку, читает вопрос и ответ, стараясь запомнить его.

Учитывать прохождение мини-карточек можно в тетради (или на отдельной полоске бумаги). Для это нужно написать в столбик (или строчку) номера вопросов. А тот вопрос, который вам достался, нужно обвести в квадрат (или отметить его каким-либо другим способом). Все оставшиеся 29 вопросов будут задаваться ему другими участниками этого процесса. А он, в свою очередь, будет задавать им свой вопрос.

Теоретически каждому студенту нужно совершить ещё 29 встреч, чтобы ответить на 29 вопросов. Даже если вопросы будут простые, т. е. требующие однозначного ответа, то ученику всё равно потребуется не менее 20 минут, чтобы совершить нужное число встреч. Однако для такой парной работы это не требуется. После каждой встречи студент будет знать на один вопрос и один ответ больше. Если он их запомнит, то он может спрашивать своего нового партнёра уже по двум, далее по трём и т. д. вопросам. Это существенно ускорит проведение викторины.

Рассмотрим **алгоритм работы в паре**. Встретились два студента. Договорились о том, кто начинает общение. Один задал вопрос. Если партнёр правильно отвечает на него, то в его листке учёта появляется «+», напротив номера задаваемого вопроса. Теперь он спрашивает своего партнёра. Если он не ответил, то правильный ответ ему всё равно говорится, но только напротив номера этого вопроса ставится галочка «✓».

Лучше использовать галочку, а не «→», дабы не вводить участников в соблазн превратить этот значок в «+». Можно рядом со значком ставить свою подпись и указывать фамилию того, кто передал информацию на карточке (задал вопрос), что повышает ответственность за свои действия.

Теперь пара распадается, и студенты идут искать новых партнёров.

Допустим, встретились два студента, каждый из которых ответил на 6 вопросов. Для начала они сверяют свои листки учёта для того, чтобы узнать, чем они могут быть полезны друг другу и есть ли у каждого из них такие вопросы, на которые партнёр ещё не отвечал. Если таковые имеются, то они начинают их задавать и отмечать результат на листках учёта.

Трудность, которая здесь может возникнуть, заключается в том, что у каждого на руках маленькая карточка с вопросом и ответом, а другие вопросы он может и не запомнить (или допустить неточность в формулировке вопроса или ответа). Справиться с этой трудностью можно разными способами:

1. Предоставить студентам возможность развивать память, запоминая вопросы и ответы, что, в общем-то, полезно для их возраста.

2. Заготовить дополнительные комплекты мини-карточек (например, 5-6) и каждый участник может взять те карточки-вопросы, с которыми он уже справился и запомнил.

3. Можно на каждый рабочий стол положить весь список вопросов (без ответов). Одни ответы запомнить легче.

Мы в своей практике использовали все варианты.

Итак, началась импровизированная викторина. Так как в парном процессе каждый студент движется своим собственным темпом, то рано или поздно появятся те, кто ответил на все вопросы. Им можно предложить различные варианты дальнейшей работы.

1. Допустим студент прошел все карточки и набрал 26 очков (из 29 возможных). У него есть возможность повторно пройти те карточки, ответы на которые он не знал (или не совсем точно ответил). И те, кто будут его опрашивать, отметят его успешность. Но это не будет учитываться, его очки останутся 26.

2. Студент может подойти к преподавателю, и он может выборочно проверить его (эту функцию преподаватель может делегировать первым студентам, которые справились с вопросами).

3. Если преподаватель использует общий экран учёта достижений студентов, то он может напротив каждой фамилии выставить то число правильных ответов, которые получили студенты.

4. Можно предложить дополнительные задания на эту же тему, но с которыми они будут справляться самостоятельно и за выполнение которых их можно отдельно поощрить.

В результате в скором времени все ребята познакомятся со всеми вопросами, и на общем экране появятся баллы, по которым легко можно будет определить кто какое число баллов получил.

Студенты, набравшие наибольшее число очков, объявляются всему потоку (или всей группе участников) и преподаватель спрашивает всех: – *Есть ли у кого сомнения в том, что эти кандидаты успешно справились с поставленной задачей?* Если никто не возражает, то они объявляются победителями, но если же появятся возражения, то они должны быть тут же урегулированы. В этом случае преподаватель должен позаботиться о дипломах для лучших, которые могут пополнить портфолио студентов.

Какие же преимущества подобной организации викторины с использованием ПСС перед традиционной?

На наш взгляд, можно указать несколько важных преимуществ, которые не могут быть достигнуты при традиционном проведении викторины.

1. Активны все участники, что создаёт хороший мажорный тон и служит сплочению всего студенческого коллектива (превращая его в ученическое сообщество).

2. Студенты учатся общаться друг с другом содержательно, приобретая коммуникативные навыки.

3. Большинство студентов, принимающих участие в подобном проведении викторины, знают в конечном итоге ответы на почти все вопросы.

4. Всё действие происходит достаточно быстро, за какие-нибудь 30-35 минут от начала до финала, нет разрыва во времени, как при проведении викторины в её традиционном варианте.

5. Проверяющими, контролёрами выступают все участники этого действия и можно сказать, что проверяет весь коллектив (точнее – студенческое сообщество). А при общем обсуждении нет пассивных, так

как почти все студенты общались с предполагаемыми победителями и могут оценить их успехи.

В заключение заметим, что мы совсем не хотим призывать всех преподавателей, учителей, педагогов все викторины проводить именно так. Мы предлагаем новую форму проведения викторины в парах сменного состава, считая, что такой педагогический приём, обогатит палитру педагогического инструментария всех, кто общается с учебными группами.

В данном варианте проведения викторины в ПСС легко угадывается разновидность методики мониторов. Тут есть, пусть и маленькая, но карточка, состоящая из верхней части (вопроса), и нижней части (ответа); присутствует и листок учёта, пусть и не в явно заданном виде; можно выделить алгоритм общения в паре; запуск и подведение итогов проводит преподаватель. Это небольшое парно-коллективное занятие (ПКЗ) может быть хорошим началом для подготовки студентов к более сложной парной работе.

## **1.2. Опрос по фрагменту текста**

Мы опишем ПКЗ по дисциплине «История образования и педагогической мысли» – «Содialog А. Г. Ривина (1878-1944) и его дидактическая система». Целью этого занятия является ознакомление с дидактической системой коллективного взаимного обучения (КВО). В любом курсе преподаватель использует учебные материалы, которые до него были открыты и применены в практике ранее живущими учёными, исследователями. Зачастую эти знания очень тесно переплетены с жизнью того человека, который их открыл или использовал на практике. И чтобы лучше их усвоить, понять, следует предварительно изучить жизнь этого учёного. А как это сделать? Как правило, преподаватели используют два подхода: либо читают сами лекцию, либо задают прочитать соответствующую литературу на дом.

В предлагаемом подходе, который в основном опирается на кооперативное взаимодействие студентов между собой в ПСС, когда они исходя из предложенного метода, вынуждены сами осваивать информацию и тем самым погружаться в изучаемый материал, расширяя контекст его восприятия. Мы предлагаем ознакомиться со своеобразной системой

обучения на материале воспоминаний о русском педагоге-новаторе Александре Григорьевиче Ривине<sup>2</sup> (1878-1944).

Рассмотрим такое парно-коллективное занятие (ПКЗ) поэтапно:

**Этап 1. Подготовительный. Определение содержания работы и единицы учебной информации.** Преподаватель ставит учебную задачу, формулирует целевое задание, определяет конечный продукт (что мы хотим получить на выходе), подбирает учебный материал и подготавливает комплект карточек (единицы учебной информации). В центре нашего изучения находится метод содиалога, метод Талогенизма. Мы хотим узнать о нём всё, что возможно из предложенных текстов. И в итоге ответить на следующие вопросы: 1. *Что это за учебная форма работы?* 2. *С какой целью она использовалась?* 3. *Кто могут быть участниками Содialogа и как организуется их взаимодействие?* 4) *Что считать окончанием работы ученика в Содialogе?* 5) *Как организуется учёт и контроль при Содialogе?* 6) *Какие возможности таит в себе Содialog и что даёт его участникам?*

Возможно, по ходу работы возникнут новые вопросы и добавления, позволяющие лучше уяснить суть метода содиалога, так как практическое описание метода, организации диалогического общения в ПСС, неотделима от его создателя, и поэтому нам важно знать, а каким был Ривин, чтобы лучше понять его метод. Для достижения этой цели мы использовали воспоминания о Ривине различных авторов и оформили их в небольшие тексты (половина стандартного листа), в которых есть упоминания о Ривине и его методе. Эти тексты мы наклеили на плотную бумагу. У нас получилось 36 карточек. Такое число карточек мы подбирали ещё исходя из средней численности студенческой группы (20-30 человек). Пример карточки приведён ниже.

---

<sup>2</sup> Александр Григорьевич Ривин (1878-1944) – русский педагог, изобретатель «талогенизма», особой формы диалогического общения людей в парах сменного состава, при которой происходит усиление интеллектуальной мощи участников и развиваются навыки содержательного общения. Ученики и последователи Ривина – М. Д. Брейтерман, В. К. Дьяченко, В. В. Архипова, А. С. Соколов и др. На идеях Ривина проф. В.К. Дьяченко создал новую дидактику, учение об организационных формах общения и заложил основы построения коллективного способа обучения (КСО).



## Карточка 1

«...Случилось так, что один наш знакомый, некто Ривин, был членом этого кооператива. Он изобрёл метод “сочетательный диалог” – экономный и универсальный метод изучения наук. Способ этот заключался в том, что чуть грамотного человека заставляли зазубрить бином Ньютона и рассказать товарищу. А тот рассказывал в ответ квадратные уравнения. Так в своеобразной “кадрили” пары кружились до тех пор, пока не проходили всей программы. Потом бегло все приводилось в порядок, и курс был закончен. Таким же способом Ривин поступал и с литературой, и с историей, и с физикой. Никаких преподавателей не было, были только карточки, заполненные Ривиним собственной рукой...».

Варлам ШАЛАМОВ, Двадцатые годы,  
заметки студента МГУ // Юность, 1987, № 2, с. 33

Предлагая студентам тексты о Ривине, следует сделать оговорку, что иногда встречаются другие имена вместо Ривина, это псевдонимы. Иногда в текстах будет встречаться неизвестная терминология, её не стоит пугаться, а можно выписать на отдельном листке, и после занятия многое станет более понятным. А если нет, то можно спросить у преподавателя при итогом обсуждении.

**Этап 2. Запуск.** Вводная лекция преподавателя о том, что и как нужно делать каждому участнику и паре участников, чтобы успешно справиться с поставленной учебной задачей, какой выбрать алгоритм работы в паре, а также короткий рассказ о всех этапах ПКЗ и о том, что считать итогом работы на каждом этапе.

**Этап 3. Ввод информации<sup>3</sup>.** В нашем случае каждый участник ПКЗ осуществляет ввод самостоятельно (мы называем это – самоввод), выполняя указания преподавателя, изложенные во вводной лекции. У каждого студента в тетради (или на листочке) записана тема занятия – «Содиалог А. Г. Ривина (1878-1944) и его дидактическая система», ниже составлена таблица из двух граф – *Что говорится о Ривин?* и *Что говорится о методе Содидалога?* На руках у каждого участника карточка, номер которой он записывает к себе в тетрадь. Своеобразным листком учёта при такой работе выступает сама тетрадь, куда вписываются руками

---

<sup>3</sup> *Ввод информации* – это действия преподавателя (студента, пары студентов и пр.), которые необходимы для того, чтобы студент усвоил единицу учебного материала (информацию на карточке) и алгоритм работы в паре до первой смены партнёра.

партнёров мнения владельца тетради (то есть того кого опрашивают). А затем при передаче карточки автор может и сам дописать то, что он сочтёт нужным. Когда осуществляется передача карточки, то делается пометка в тетради – обводится номер карточки в кружок. В результате таблица в тетради может выглядеть так, как табл. 2.

Таблица 2

**Листок учёта при опросе по фрагменту текста**

Фамилия Имя студента _____ группа № _____		
№ п/п	<b>Содиалог А. Г. Ривина (1878-1944) и его дидактическая система</b>	
	<i>Что говорится о Ривине?</i>	<i>Что говорится о методе Соддиалога?</i>
1.	Член кооператива (какого?)	Экономный, универсальный, рассказ товарищу, кружились в кадрили...
12.	.....	.....

Каждый студент читает информацию на своей карточке, имея в виду два вопроса: 1) *Что в данной цитате говорится о Ривине?* 2) *Что говорится о его методе?*

В более широком варианте могут предлагаться и шесть вопросов изложенных выше, но лучше если эти шесть вопросов будут предложены на этапе работы в МГ, когда студенты уже погрузятся в смысловое поле изучаемого материала. После прочтения вопросов делаются пометки в своих тетрадях в соответствующих графах таблицы.

Теперь участник готов к дальнейшей работе. С алгоритмом парной работы студентов знакомит преподаватель при запуске, перед началом всей работы во вводной лекции.

**Этап 4. Общение в парах сменного состава.** У каждого студента на руках карточка и заполненная таблица, т. е. осуществлён самоввод информации. Теперь студенты объединяются в пары и начинают общение. До начала парной работы необходимо решить, по какой карточке будет идти работа. Выбранную для работы карточку кладут на стол (перед тем, кто будет изучать её содержание), а другую откладывают в сторону.

Будем считать того студента, кто изучает новую для себя информацию (карточку), Гостем, а того, чью карточку изучают, Хозяином.

Гость будет прорабатывать карточку Хозяина, а Хозяин будет задавать вопросы и записывать в тетрадь Гостя его мнения. После того как Гость выскажет свою точку зрения, Хозяин может поделиться с ним своими

мыслями, так как он уже работал с этой карточкой (при самостоятельном вводе).

Для того, чтобы начать общение, разговорить собеседника, можно начать и с таких вопросов:

- *Всё ли тебе понятно в данном отрывке?*
- *О чём этот текст?*
- *Какие вопросы можно задать к тому тексту?*
- *Что главное, с вашей точки зрения, в этом отрывке?*
- *Можешь ли ты озаглавить данный текст?*

А после этих вопросов перейти к основным (целевым).

В новой паре общение продолжается по такому же алгоритму (табл. 3). Только нужно иметь в виду, что при записи в тетрадь соседа, все прежние записи должны быть закрыты, чтобы они не влияли на его мнение.

Таблица 3

**Алгоритм взаимодействия в паре при опросе по фрагменту текста**

Хозяин	Гость
1. Перед ним тетрадь Гостя. Всё, что было написано в таблице до этого момента, должно быть закрыто.	1. Перед ним карточка Хозяина.
2. Слушает.	2. Читает текст выбранной карточки.
3. Задаёт ему вопросы и записывает ответы Гостя в его же тетрадь (свою точку зрения при этом не высказывает).	3. Отвечает на вопросы (два вопроса в таблице). Рассуждает, формулирует свои мысли, а затем диктует их Хозяину.
4. После того, как Гость высказался, Хозяин может предложить свои варианты ответов и, если есть необходимость, то происходит обсуждение обоих вариантов ответа.	4. Слушает. Обсуждает варианты Хозяина. Диктует изменения своему партнёру.
Теперь партнёрами делаются соответствующие пометки в листках учёта, изученная карточка переходит к новому владельцу, роли (Хозяин-Гость) меняются и изучается новая карточка по тому же алгоритму.	
После проработки второй карточки, каждый участник опять делает пометки в листке учёта, забирает новую карточку, свою тетрадь (в которой его мнения записаны рукой партнёра) и ищет новую карточку, нового партнёра для общения.	
Пара распадается.	

**Этап 5.** *Окончание работы в ПСС, образование малых групп и общение в малых группах.* Общение студентов в ПСС лучше проходит при численности участников не менее 15 человек. Чем больше, тем лучше, тем успешнее идёт образование новых пар. Перед студентами не стоит задача каждому проработать все карточки и поэтому 30-40 минут для парного общения по данному материалу вполне достаточно (участники тратят на проработку одной карточки от 4 до 7 минут, изучая за предложенное время 6-8 карточек).

Преподаватель останавливает процесс и просит студентов объединиться в МГ по 4 человека (это оптимальное число участников МГ).

Целевое задание для МГ – обобщить мнения опрошенных группой участников по двум вопросам таблицы и по шести вопросам (с. 16), которые позволят им описать дидактическую систему Ривина. В итоге работы МГ должно быть сформировано общее мнение и подготовлен выступающий для доклада подведённого итога работы группы на всю аудиторию.

При этом в ходе обсуждения все участники могут делать пометки в своих тетрадях.

**Этап 6.** *Обсуждение на аудитории.* Перед началом общего обсуждения желательно от каждой группы (помимо докладчика) выбрать одного представителя в сводную группу экспертов для записей всех выступлений по теме «Содialog А. Г. Ривина (1878-1944) и его дидактическая система».

От каждой группы выступает докладчик. Его нельзя перебивать. От группы возможны дополнения. Студенты других групп после выступления и дополнений задают вопросы на уточнение или уяснение смысла. Эксперты тоже могут задавать вопросы. Так как карточки на одну тему и в МГ обсуждаемые карточки могут повторяться, то выступления от МГ будут сокращаться по времени. Преподаватель должен дать установку – стараться не повторяться, а высказывать только то, что еще не было сказано.

**Этап 7.** *Заключительное слово экспертов и преподавателя, подведение итогов и сообщение новой информации.* После выступлений от МГ даётся немного времени, чтобы собраться всем экспертам вместе, обобщить записанное и решить, кто будет от группы экспертов выступать с обобщённой информацией.

В это время все остальные участники могут делать пометки в своих тетрадях или задавать вопросы преподавателю. Возможен вариант проведения преподавателем (пока работают эксперты) фронтального контроля. Он может спросить – *Кто работал с карточкой 1 (или любой другой, информация изложенная в которой наиболее важна для изучения курса)? Выскажите своё мнение. Есть ли другое мнение по этой информации?*

После выступления от группы экспертов, преподаватель сообщает новую информацию, которая уже не воспринимается как нечто чуждое, а ложится на подготовленную почву.

В нашем случае преподаватель даёт развёрнутые ответы на все вопросы, обозначенные на этапе 1 (с. 16). В заключительном слове преподаватель может представить студентам некоторые схемы, позволяющие образно представить особенности метода Ривина, сравнительные таблицы, а также предложить литературу для дополнительного чтения.

**Этап 8. Последствие (советы организаторам).** Преподавателям, желающим организовать этот приём учебной работы можно дать несколько советов.

1. Можно использовать и меньшее число карточек. Их может быть 7-9, но в нескольких комплектах (в зависимости от числа участников).

2. В качестве домашнего задания может быть предложено, описать то, как студенты работали в ПСС с различных точек зрения: а) студента; б) организатора (преподавателя); в) методиста (т. е. описать процесс так, чтобы тот, кто прочитал его характеристику смог бы организовать подобное общение); г) эксперта (контролёра) и пр. Это полезное занятие, если преподаватель собирается использовать общение в ПСС в работе с этой группой студентов и дальше.

3. Содержание карточек может быть самым различным, но лучше, если оно будет давать информацию о каком-то одном человеке, событии, процессе, явлении, которое рассматривается в предложенных мини-текстах с разных авторских позиций. В качестве содержания может быть, к примеру, эволюция взглядов на какое-либо явление в науке и технике. Только это должны быть авторские тексты (фрагменты) со ссылками на источник и объёмом не более трети страницы.

4. Мы выделили восемь этапов при описании небольшого приёма парной работы. Это еще не Содиалог и не Большой Процесс (о нём пойдет речь далее), это только приём, но при описании методик парной работы можно пользоваться этими этапами.

### 1.3. Тренинги парной работы

Приступая к организации общения студентов в ПСС преподаватели должны учитывать то обстоятельство, что многие коммуникативные и организационные навыки учебной работы ими не освоены. И, следовательно, нужно это иметь в виду, а при возможности организовать подобные тренинги в самом начале изучения курса, если преподаватель хочет организовать общение в ПСС при изучении преподаваемого учебного курса. Но лучше всего их использовать на первом году обучения (например, при освоении курса «Введение в специальность» или использовать в междисциплинарных модулях). Тогда парное общение будет более продуктивным.

Использование приёмов и методик коллективной организационной формы обучения даже на старших курсах требует учитывать овладение студентами такими простейшими умениями как:

- 1) *ориентироваться в пространстве аудитории;*
- 2) *слушать партнера и слышать то, что он говорит;*
- 3) *работать в постоянном шуме;*
- 4) *искать нужную информацию для дальнейшей работы (необходимого партнёра, нужную карточку и пр.);*
- 5) *использовать листки индивидуального учета и пользоваться экраном общего учёта;*
- 6) *переводить образ в слова и слова в образ;*
- 7) *соблюдать необходимую роль при парной работе.*

Если специальными приемами, тренингами не отрабатывать эти умения, и не закреплять их, то при первом знакомстве учащихся с механизмом ПСС преподаватель может и не достичь желаемого результата и опустить руки для дальнейших поисков. Это может произойти еще и потому, что студенты вместо изучения содержания предложенной им темы, будут вынуждены учиться совсем другому – умению ориентироваться в

пространстве, умению работать в шуме, умению выстраивать общение с партнёром и т. д.

Одним словом, парная работа без специальной отработки этих навыков, может превратиться для многих в увлекательную игру, а отсутствие на первых этапах глубины в знаниях может остановить преподавателя.

Но если работе в ПСС предшествовала отработка тренингов парной работы, то в дальнейшем студенты будут работать в парах легко, непринужденно, уверенно. Их настрой, постоянно улыбающиеся лица, комфортное состояние позволяют преподавателю судить о правильной организации парной работы.

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса.

Студенты – это вчерашние выпускники общеобразовательных школ, они уже должны обладать сформированными универсальными учебными действиями, в том числе и таким базовым умением как «*умение учиться*». Но сформированность УУД у выпускников школ разная и, следовательно, перед высшей школой встаёт задача актуализировать на новом учебном материале сформированные ранее умения или же сформировать их заново.

Овладение универсальными учебными действиями в конечном счете ведет к формированию *способности самостоятельно* успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения. Данная способность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это *обобщенные* действия, открывающие возможность широкой *ориентации* учащихся, – как в различных *предметных* областях, так и в строении самой *учебной деятельности*, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

В современной западной концепции «шести ключевых умений» среди наиболее важных и широких умений (general transferable skills), которые должны осваивать учащиеся, два (из шести!) непосредственно относятся к сфере коммуникативных действий (Taylor H., Francis J., 2003). Это – **общение** и **взаимодействие** (коммуникация): умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства

для дискуссии и аргументации своей позиции; работа в группе (команде): умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации.

Мы не станем описывать эти тренинги подробно<sup>4</sup>, т. к. большинство из этих умений у студентов уже оформились в навык и требуют лишь вербальной фиксации их внимания на этом умении.

**1. Ориентация в пространстве аудитории.** При традиционных занятиях студенты неподвижно сидят за столами (партами), а если и собираются в МГ (выходят к доске или иным способом передвигаются по аудитории при ролевых играх или других формах интерактивных занятий), то это происходит под руководством преподавателя.

Современному студенту представить ситуацию, когда он по собственному желанию поднимается и идет по аудитории довольно трудно. А в парах сменного состава он будет всегда действовать по внутреннему мотиву. Но тут нам на помощь приходит опыт из внешнего мира, который студенты если и не приобретают, то знают о его существовании. Это так называемые интерактивные формы информального образования – открытые культурно-образовательные пространства<sup>5</sup>, где этот навык приобретается и затем легко переносится в учебную аудиторию.

Можно попросить студентов чтобы они предложили свои варианты конструкции мебели для работы в ПСС (хотя бы конструкции столов, стульев, варианты их расстановки). При этом должны соблюдаться, как минимум, два условия:

а) каждый студент, сидя на своем месте, должен иметь возможность видеть как можно больше своих коллег;

б) каждый учащийся должен иметь возможность подойти к любому свободному месту по кратчайшему расстоянию.

Студенты говорят примерно следующее:

- самая удобная посадка – круговая (или овальная);
- углы на партах лучше всего спилить, закруглить, чтобы не ударяться о них при передвижении;
- к ножкам столов и стульев нужно приделать войлочные подкладки,

---

<sup>4</sup> Более подробно см. Соколов А. С., Захаров К. П. Коллективное взаимное обучение. практическое руководство. СПб, НИФ «Элиана», 1993 г.

<sup>5</sup> Более подробно см. Захаров К. П. Коммунарский сбор как открытое культурно-образовательное пространство НТВ СПб ПУ, «Гуманитарные и общественные науки», профессиональное образование, № 1 – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014 г., С.161-167



чтобы не портить пол при передвижении мебели.

Понятно, что в условиях высшей школы, где до сих пор господствует лекционно-семинарская система обучения, мы имеем, как правило, учебные залы в виде амфитеатров или аудитории, где студенты сидят рядами по 10-15 человек и выйти из середины ряда при такой посадке бывает крайне затруднительно. А говорить одвигающихся столах даже и не приходится.

Мы в нашей практике организовывали общение в парах сменного состава более 80 студентов (аспирантов) в аудиториях-амфитеатрах, когда пары садились по краям рядов аудитории.

**2. Умение слушать партнера и слышать то, что он говорит.** Это умение у студентов, как правило уже сформировано. С ними не нужно играть в испорченный телефон, они умеют слушать партнёра и знают как важно подтвердить, а правильно ли ты усвоил то, что тебе говорили. Многие преподаватели высшей школы используют в своей практике вопросы на уточнение, которые начинаются со слов – *Если я Вас правильно понял (далее излагается усвоенная информация)?* И получив подтверждение (или опровержение) студент высказывает своё к ней отношение.

**3. Умение работать в постоянном шуме.** Почти ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что учиться (читать, рассказывать что-то, решать задачу, выполнять упражнение и т. п.) в шуме довольно трудно. Но вот тот факт, что учиться в абсолютной тишине, оказывается, так же практически невозможно, у многих вызывает сомнение. Однако это именно так. Человек тесно связан с природой, с окружающим его миром, который полон различных звуков. Эта шумовая среда естественна для человека. И поэтому, когда преподаватель требует в аудитории идеальной тишины, думая, что именно в такой обстановке учащемуся лучше всего думается, он действует вопреки природе человека. Во время парной работы, почти всегда, говорит половина учебной группы, и в помещении стоит ровный гул. Поначалу он необычен для студентов и нужно время, чтобы к нему привыкнуть. В условиях высшей школы у студентов не нужно специально отрабатывать это умение, т. к. сформированность их эмоционально-волевой сферы облегчает эту задачу и шум, возникающий в аудитории при парной работе, никому не мешает. В нашей практике мы с такой проблемой в студенческой аудитории не сталкивались.

**4. Поиск нужной информации (нужного партнёра).** Исходя из нашей практики этот тренинг у студентов также не нужно специально отрабатывать, а достаточно лишь проговорить его важность и опереться на уже имеющийся опыт. Так, студенты, которые остались за партой одни, действуют следующим образом. Чаще всего они поднимают руку и внимательно осматривают аудиторию в поисках свободного места. Иногда они произносят вслух – «Свободен», «Свободная касса». Так как в наших дисциплинах нет блоков карточек, где указана последовательность их изучения, т. е. можно начинать изучение блока карточек с любой, то студенту достаточно найти свободного партнёра с карточкой, которую он еще не изучал и продолжить общение.

**5. Использование листка индивидуального учета.** Если Вы организовали ПКЗ и при обсуждении спросили своих студентов – *Благодаря чему вы учились на этом занятии, если я вам ничего не объяснял?* В ответ Вы услышите то, что мы в своей практике слышали много раз. Мы учились благодаря – карточкам, соседям и листку учёта.

Листок учёта – это своеобразный «компас» по продвижению студента при изучении данного блока карточек, который фиксирует его индивидуальный маршрут. В практике парной работы в высшей школе мы при организации ПКЗ используем «Листок учета», который представляет собой стандартный лист бумаги и используется многократно при всех ПКЗ, которые мы организуем. Он также обязательно присутствует при зачете (экзамене), чтобы преподаватель смог сориентироваться в том, что изучал студент.

В нашем листке учёта (см. табл. 7) мы используем следующие обозначения:

- «+» – получил карточку;
- «+»О – передал карточку (плюсик обведён в кружок);
- «+»ОО – передал при определённых условиях (плюсик обведён двумя кружками);
- «Δt» – время, затраченное на общение с партнёром;
- «0-6...» – баллы, которые заработал партнёр;
- © – воспользовался справочной литературой;
- «подпись» – передающего информацию;
- «.....» – запись информации передающим в листок учета.

Более подробно о листке учёта мы поговорим, когда будем описывать общие подходы к методике коллективной организационной формы (КОФ) обучения. Студенты быстро осваиваются с листком учёта и специальной отработки это умение не требует.

**6. Тренинг на отработку умения переводить образную информацию в вербальную и обратно.** Этот тренинг направлен на отработку важного умения – руководить партнером, который не видит конечного продукта, а действует только под руководством своего наставника (другого партнера). Рассмотрим его выполнение на примере электрической схемы. Итак у наставника есть карточка с электрической схемой. Его задача – сделать так, чтобы эта схема появилась в тетради его партнера, но чтобы при этом он не смотрел на эту схему. Согласитесь, что выполнить это задание можно только вдвоём и только в том случае, если вы разбираетесь в условных обозначениях электрической схемы. Возможны различные варианты выполнения этого задания.

*Первый* – студент не знает некоторых обозначений. В этом случае он может воспользоваться либо записями в своих конспектах, либо справочной литературой, либо консультацией своего партнёра.

*Второй* – студент всё знает и успешно справляется с заданием без чьей-либо помощи.

Этот небольшой приём позволяет в игровой форме создать хороший эмоциональный настрой для работы в паре. И это благодаря тому, что партнеры не могут друг без друга справиться с заданием.

Кроме того, использование этого приема существенно развивает речь студентов, их способность переводить образы в слова. А также учит внимательно слушать и точно подбирать предметное действие, соответствующее сказанному партнером слову.

Мы не отработывали это умение специально, но использовали как тренинг парной работы при введении в специальность.

**7. Соблюдать необходимую роль при парной работе.** Мы считаем, что самая важная роль в парной работе – это роль «помощника». Чем может помочь партнёр своему товарищу?

*Первое* – это своей заинтересованностью в том, чтобы партнер самостоятельно получил личный образовательный продукт (озаглавил абзац, вставил недостающее слово, ответил на вопросы и т.д.).

*Второе* – знанием содержание того материала, по поводу которого строится общение, его личным интересом к нему.

*Третье* – знанием алгоритма парной работы и его соблюдение. Кроме того для успешной роли «помощника» большое значение имеет опыт общения в ПСС по данной методике.

Вторая роль, которую мы стараемся использовать при организации ПКЗ – это роль «**тренера**». Можно тренировать вопросами, указаниями.

Все остальные роли – «консультанта», «диспетчера», «эксперта», мы считаем вспомогательными, а не основными.

А вот роль «**учителя**» мы не рекомендуем использовать вообще. К сожалению, у учащихся, еще со средней школы, сложился стойкий стереотип к роли «учителя». Он проявляется в том, что «учитель» знает информацию и сообщает её в репродуктивной форме ученику, как готовое знание. Но «*многознание уму не научает*» и без регулярного повторения скоро забывается. Другое дело, когда сообщается не знание, а лишь создаются условия (карточкой, справочной и дополнительной литературой, эмпатическим отношением собеседника, его вниманием, заинтересованностью к тому, кому он помогает) для его самостоятельного «открытия».

Еще один устойчивый стереотип, связанный с учителем и идущий из традиционной школы связан с оценкой деятельности ученика, фиксация на его ошибках, а не на удачах, что не вызывает у ученика желание с увлечением продолжать обучение, а зачастую и отбивает охоту к учению вообще.

Мы понимаем, что преподаватели высшей школы не станут специально отрабатывать эти умения у своих студентов, но знать об их наличии и влиянии на общение студентов в ПСС при организации ПКЗ они должны. Эти тренинги в полном объеме можно использовать при преподавании курса «Введение в специальность».

## **Выводы**

Описывая общение по таким простым приёмам организации парно-коллективной работы студентов мы невольно опираемся на некоторые узловые моменты и этапы проведения такого учебного занятия, знание и соблюдение которых поможет преподавателю успешно организовать ПКЗ.

Это то, что он должен продумать до начала общения своих студентов в ПСС.

1. Алгоритм общения в паре.
2. Представление информации (вопросы, ответы, тексты, карточки, блок карточек) вокруг которой строится общение в паре.
3. Получение первоначальной информации каждым студентом (мы это будем называть – вводом).
4. Учёт движения информации в паре и в учебной группе (индивидуальный листок и групповой экран учета, если он необходим).
5. Организация процесса – будут ли это закрепленные карточки за определенным местом или у каждого студента будет своя карточка.
6. Вступительное слово преподавателя (мы называем его «запуск») – его обращение ко всей аудитории, после чего начинается свободный парный процесс, который преподаватель может регулировать только «руками», вступая во взаимодействие только с отдельным студентом.

Можно выделить следующие этапы проведения ПКЗ с использованием приёма «Опрос мнений»:

- 1) подготовка ключевых моментов, указанных выше до начала занятия;
- 2) вводное слово преподавателя (запуск);
- 3) оформление листка учета;
- 4) ввод информации в пару (в нашем случае запись вопроса в тетрадь, получение «карточки» с тестовым заданием и ответом к нему);
- 5) начало парной работы (основной этап по времени);
- 6) формирование малых групп;
- 7) общение в МГ (оформление результата работы и выборы докладчика);
- 8) выступление докладчиков от каждой группы;
- 9) общее обсуждение;
- 10) подведение итогов преподавателем.

Обращаем ваше внимание на то, что парный процесс редко заканчивается тем, что последний студент изучил все карточки. Так как все движутся своим темпом, то и время прохождения блока текстов, карточек у каждого своё. Но и качество проработки информации тоже разное. Поэтому окончанием является общение в МГ, где и происходит обобщение полученной информации. Но к этому мы ещё вернёмся, когда будем говорить о методиках КОФ обучения и Большом Процессе (БП).

## 2. ЧТО БУДЕМ ПОНИМАТЬ ПОД МЕТОДИКОЙ КОЛЛЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Прежде чем вести речь о методике, обратимся к понятию «метод». В общем виде метод (*от греч. «методос» – путь, исследование, прослеживание*) обозначает совокупность способов, приёмов и операций практического или теоретического освоения действительности, т. е. путь познания. В этом смысле метод содиалога Александра Григорьевича Ривина – это действительно один из путей познания окружающей человека действительности, представленной в виде текстов и карточек и организационно оформлен в виде парных сочетаний учащихся. Но если метод – это общий путь познания, главная дорога к знаниям, то методика – это частный метод, небольшая дорожка, которая ведёт к той же цели. «Работа учащихся в парах сменного состава – это даже не метод. Это форма организации учебной работы. Сама по себе эта форма не может быть применена в обучении. Необходима разработка какой-то методики применительно к содержанию обучения. Ривин уже в 1918 г. предпринял попытки разработать методику изучения научных статей (текстов), решения задач и т. д. Но для него, это была не методика, а, как он говорил, «техника занятий»<sup>6</sup>.

Метод содиалога – это метод обучения, при котором ученики под руководством учителя (преподавателя) большую часть времени учебного занятия общаются в ПСС в диалоговом режиме при достижении ими образовательных целей. Будем считать, что методика это конкретизация метода, доведение его до инструкции, алгоритма, чёткого описания способа существования и не зависящее от содержания. В нашем случае методика это описание того, что нужно сделать преподавателю, чтобы организовать и руководить парно-коллективным занятием среди студентов.

По нашему мнению, справиться с этой задачей может только тот преподаватель, который сам участвовал в ПКЗ и проработал в ПСС не менее 12 академических часов. Это принципиальное условие, его можно сравнить с обучением плаванию в сухом бассейне. Без практики, без «взаимодействия со стихией воды», организовать учебное занятие с использованием КОФ обучения будет затруднительно.

---

<sup>6</sup> Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991, С. 12

Чтобы организовать ПКЗ среди своих студентов, преподавателю надлежит ознакомиться и освоить следующие блоки методики КОФ обучения, которые взяты нами, в несколько изменённой форме, из работы Архиповой В. В.<sup>7</sup>. Практические мы уже выделили каждый из этих блоков описывая приёмы опрос мнений и опрос мнений по небольшим отрывкам текста. Нам остаётся лишь обобщить сказанное и далее при описании методик коллективной оргформы будем пользоваться этой структурой, представленной ниже (см. рис. 1).



Рис. 1. Структура описания методик КОФ обучения

<sup>7</sup> Архипова В. В. Коллективная организационная форма учебного процесса, СПб, 1995

## 2.1. Подготовка учебного материала, единица учебной информации, карточка (блок карточек), цели парной работы

Специфика работы преподавателя в высшей школе состоит в том, что ему приходится не только самостоятельно разрабатывать программы учебных дисциплин, но и подготавливать учебно-методический комплекс для проведения как аудиторных занятий, так и для организации самостоятельной работы студентов.

*Общая подготовка.* Определить тему, её место в изучаемом курсе. Выявить узловые идеи, определить их число и взаимозависимость. Выделить какие знания и умения студентами должны быть усвоены и, решить, как это усвоение будет проверяться. Определить, что в данной теме будет дано в виде лекции, что возможно для самостоятельного изучения учениками с консультацией преподавателя, что подойдёт для проработки в парах сменного состава. Подобрать задания для самостоятельной работы и для контроля. Продумать *единицы учебной информации* и определить форму их представления. *Разработать карточки* с учётом того, что они должны стимулировать беседу-спор. Решить каким образом будет происходить *ввод* информации ученикам и показ алгоритма работы в паре. Определить, что будет делать *ученик* помимо парной работы. Продумать *алгоритм работы пары* учеников. Решить, как будет организован *учёт* движения информации в паре. Определить форму *контроля* результатов. Продумать мини-лекцию *запуск* перед началом парно-коллективного занятия.

Строго говоря, по каждому направлению можно также применить слово методика. Методика подготовки учебного материала для пар сменного состава, методика парной работы (алгоритм работы пары), методика учёта парной работы, методика проведения запуска.

*Подготовка учебного материала* является одним из ключевых моментов в организации общения в сменных парах. Старый учебный материал, подготовленный для традиционной системы преподавания (лекционно-семинарской), для коллективных учебных занятий не подходит. Это было ясно еще при зарождении коллективного взаимного обучения. Всегда интересно посмотреть на рождение нового, поэтому мы и обратились к 20-30 годам прошлого столетия, когда методики коллективной организационной формы обучения только оформлялись.



«Учебники, со своей жёсткой логикой, постраничной программой изучения, подробной разжёванной проработкой тем и заданий нам не подходили. Именно эта подробная разработка тем в учебниках, которые готовились не для взаимообучения, а для индивидуальной проработки, явилась помехой в наших коллективных занятиях»<sup>8</sup>.

Возникла необходимость в новом подходе, в новых взглядах на учебный материал. «Применительно к этому методу особенным образом разрабатывается учебный материал. Все предметы, входящие в изучаемый курс, разбиваются на две категории. Предметы, имеющие главным образом описательный характер изложения, входят в одну категорию. Предметы же, имеющие математический характер изложения, входят во вторую категорию»<sup>9</sup>. «Важное значение для проработки вопросов по методу диалога имеет степень отвлеченности или конкретности дисциплины, ее положений и всей ее структуры. Здесь имеется в виду то, что прежде называлось точными и неточными науками»<sup>10</sup>.

Предметы первой категории изучаются по текстам, по шедеврам человеческой культуры. На этом положении настаивал Ривин. Подбор шедевров, как оказалось, дело не совсем простое и во многом субъективное. Энциклопедически развитый человек, владеющий пятью иностранными языками, Ривин легко справлялся с проблемой подбора соответствующего текста для каждого ученика. Однако его последователи к подбору текстов относились в меру своего понимания и, зачастую заменяли шедевры текстами обыкновенных учебников или хрестоматий (это совсем не значит, что в учебниках и хрестоматиях того времени не попадались шедевры человеческой культуры). «Этот метод может быть применен в общей форме для изучения любой дисциплины. Хотите, например, заниматься “историческим материализмом”? Например, при изучении экономического материализма каждому ученику раздается книга: одному Меринга, другому “хрестоматия Симонова”, третьему Бельтова и т. д. и т. д., но обязательно каждому должна быть дана разная книга. Если дается одна и та же, то

---

<sup>8</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала для массового рабочего образования, Революция и культура, 1930, № 15-16, С. 56

<sup>9</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий для предприятия-школы. – Революция и культура, 1930, № 4, С. 36

<sup>10</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога. Опыт применения. За качество кадров, 1931, № 6, С. 27

обязательно разные главы. Желательно подбирать такие книги, которые освещают данный вопрос самым разносторонним образом...»<sup>11</sup>.

Какой текст можно считать шедевром, с точки зрения Ривина, нам до конца выяснить не удалось. Но общие требования к тексту, пригодному для изучения по методике Ривина, составить можно: 1) текст должен быть «родным», ученик должен выбрать его самостоятельно, он должен хотеть его изучать; 2) желательно, чтобы текст был монологичен, то есть не содержал прямой речи.

Предметы второй категории изучаются по специально подготовленным карточкам, на которых также излагаются своего рода шедевры, но в виде узловых идей темы, сложных задач. «Автором метода сочетательного диалога было нам указано, что изучать точные дисциплины нужно по узловым идеям этой дисциплины: по основным формулам, теоремам, типовым задачам и т. п., включающим в себе всё остальное менее важное из этой дисциплины. Тов. Ривин нам указал, что более удобная и подвижная форма учебника для занятий по методу сочетательного диалога – это не книга, а карточка с одним заданием на ней<sup>12</sup>. «Предметы второй категории, имеющие, главным образом, математический характер изложения, перерабатываются из обычных учебников в особые формы учебных пособий. Весь курс, предположим, высшей математики, разбивается на ряд узловых идей. Под узловыми идеями мы понимаем основные теоремы, типичные задачи и важнейшие формулы. К этим узловым идеям разрабатываются подробные доказательства и решения чисто-математического характера, избегая пространных словесных объяснений. Узловые идеи с решениями или доказательствами наносятся на карточки, разнумерованные в порядке последовательности идей»<sup>13</sup>.

Вихмана метод содиалог интересовал как одно из орудий подготовки социалистических кадров, а именно квалифицированных рабочих. В школе инженеров им. Бубнова (бывший «дикий вуз») им впервые был применён метод содиалога с целью подготовки кадров специалистов определенной квалификации и специальности. В своих статьях Вихман упоминает о Ривине, но больше критикует его деятельность, что и понятно в свете

---

<sup>11</sup> Таль Б., О талгенизме (Метод коллективного взаимообучения). Доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности. - Руководителям занятий, 1922, № 5, С. 6

<sup>12</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 56

<sup>13</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий..., С. 37

политических событий того времени. Учитывая эту специфику, а также то, что учебный материал подготовлен для образования рабочих, процитируем выдержку из статьи Вихмана «Опыт построения учебного материала для массового рабочего образования», вышедшей в 1931 году.

«Учебный материал по этим программам составляется следующим образом: предметов в этой системе учебного материала нет. Вместо целого ряда курсов разных дисциплин, составляется один общий теоретический курс для определенной профессии. Учебный материал в таком курсе расположен в порядке последовательности практических работ. Так как практические работы прделываются рабочими-учащимися в порядке последовательной сложности, то и теоретический учебный материал задания располагается приблизительно также в порядке последовательной сложности. Зато уже случайной, постраничной последовательности учебных заданий в таком курсе нет. Здесь каждая задача, каждая формула и формулировка связана с определенной работой на станке. Учебные карточки такого курса расположены в последовательности порядковой нумерации. И может случиться, что на 3-й карточке будет изложено задание по геометрии, а на четвертой – задание по технологии металлов и обе эти карточки будут прорабатываться в один урок. Связность в занятиях между всеми этими учебными карточками, на которых изложены задания из разных дисциплин, достигается тем, что все они помогают рабочему усвоить и понять одну какую-либо производственную работу»<sup>14</sup>.

Как мы видим из этого отрывка, такой способ подачи учебного материала очень напоминает комплексный подход и метод жизненно-трудовых узлов М. М. Рубинштейна. «Подлинная жизнь войдёт в школу, и работа пойдёт жизненным путём тогда, когда началом её явится не вопрос, а реальная нужда или потребность, из которой рождается вопрос-комплекс подлежащий разрешению»<sup>15</sup>. Очевидно, что Вихман и его методическое бюро претворял эти идеи в жизнь на почве образования рабочих. Авторы такого подхода к подготовке учебного материала идут от производственных потребностей ученика-рабочего и поднимают его до уровня знания геометрии, алгебры и иных дисциплин. Подводя итог, Вихман пишет: «Итак, в основу описанной системы построения учебного материала положены следующие принципы: 1) Общих долгосрочных

---

<sup>14</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 61

<sup>15</sup> Рубинштейн М. М. Методы коллективного труда, М., 1925, С. 87-88

программ теоретических занятий быть не должно. Составляется столько программ теоретических занятий, сколько практических работ должен проделать рабочий, повышающий свою квалификацию; 2) Создается один общий курс учебного материала для определенной профессии и определенной квалификации. В этом курсе имеется известное количество учебных карточек разных дисциплин, расположенных в порядке последовательности рабочих заданий; 3) Учебная карточка должна быть построена (сконструирована) так, чтобы она стимулировала живую беседу-спор в парах занимающегося коллектива на тему, намеченную в данном задании»<sup>16</sup>.

По предметам какой категории легче готовить учебный материал, по гуманитарным дисциплинам, где в основном используется текст или по дисциплинам естественно-научного цикла? «На первый взгляд может показаться, что метод содиалога легче применить в проработке таких дисциплин, как психология и социология, чем в таких, как математика, механика. Но, несмотря на то, что элемент обсуждения превалирует в проработке первых дисциплин, организовать занятие по методу содиалога легче при проработке вторых. Это происходит потому, что вокруг определенных математических действий легко организовать и вести целенаправленную беседу. На материале, где этих действий мало или где их совсем нет, обсуждение вопросов без отвлечения в сторону труднее организовать»<sup>17</sup>.

Вихман, говоря о составлении учебного материала по методу содиалога, указывает на важность характера проработки учащимися учебного материала. В проработке теоретической части любой дисциплины, считает Вихман, можно установить три основных момента (стадии): «1) учащийся нуждается в объяснении, в примерном доказательстве, решении новой задачи, формулы, теоремы; 2) учащийся усвоил новое положение, но совершенно самостоятельно применять его неспособен... и нуждается в частой консультации; 3) учащийся решает самостоятельно ряд задач с применением этой новой формулы, приема без постоянной помощи консультанта»<sup>18</sup>. Эти стадии можно обозначить и так: 1. Ученик ещё не знает и не умеет применять знание (знание в данном

---

<sup>16</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 61

<sup>17</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 28

<sup>18</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 30-31

случае рассматривается как набор информации – знание о чем). 2. Ученик знает, но применяет с консультацией товарища (учителя). 3. Ученик знает и умеет это знание применить самостоятельно (знание – как). Вихман делает важное замечание, говоря, что «метод содиалога в чистом виде применим для *первого* вида проработки вопросов дисциплин»<sup>19</sup>. Что значит «в чистом виде»? Это так, как его задумал автор метода Ривин в соответствии со своими целями.

Для того чтобы подготовить учебный материал для проработки его по методу содиалога (по предметам второй категории) «необходимо отобрать узловые пункты данной дисциплины, достойные обсуждения в парах. Эти узловые пункты наносятся на карточки, снабженные всем необходимым для продуктивной и живой беседы»<sup>20</sup>.

На стадии проработки материала, когда самостоятельные упражнения требуют частой консультации, могут применяться пары постоянного состава, а «учебный материал для этой формы проработки вопросов дисциплины составляется так, чтобы в заданиях были только условия задач, ответы и в необходимых случаях – краткие указания»<sup>21</sup>. Как мы видим, для второй стадии тоже могут быть карточки, но они уже не требуют живой активной беседы и составлены соответствующим образом.

Самостоятельное изучение материала может выполняться и в учебном заведении и дома. На этой стадии учащийся решает задачи с целью закрепления усвоенного, то есть он работает полностью самостоятельно. А вот результат его самостоятельных действия подлежат проверке со стороны учителя (старшего, родителя).

Вихман считал, что готовить учебный материал должны лучшие преподаватели, лучшие специалисты своего дела. Они же должны непрерывно заменять старый учебный материал новым, позволяющим идти в ногу со временем.

Подводя итоги, отметим, что учебный материал для Содиалога готовится для различных форм проработки его учениками. И все эти формы проработки учебного материала входят в Содиалог. Готовя учебный материал по какой-либо учебной дисциплине, преподаватель (группа преподавателей, учителей) должен решить:

---

<sup>19</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 31

<sup>20</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 31

<sup>21</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 31

1. Какой материал лучше всего сообщить в виде лекции. Это групповая организационная форма учебной работы.

2. Какие узловые идеи, понятия, умения представить в виде карточек (если речь идёт о предметах естественнонаучного цикла), а что может быть представлено в виде текстов. Это материал для работы в парах сменного состава. Ядро Содialogа – коллективная организационная форма учебной работы.

3. Подготовить задания для самостоятельной работы с консультацией. Парная организационная форма учебной работы.

4. Контрольные и проверочные работы. Это самостоятельная работа. Индивидуальная организационная форма учебной работы.

Мы уже упоминали выше, что учебный материал для Содialogа представлен в двух видах – в виде текста и в виде карточки. Карточки используются там, где изучаются предметы естественнонаучного цикла. Настенные таблицы, некий аналог карточек, уже встречались в системе взаимного обучения. Но карточка при коллективном взаимном обучении имеет свои особенности.

Для традиционной системы обучения (лекционно-семинарской в вузах, предметно-классно-урочной в общеобразовательных учреждениях) в качестве основного учебного материала используется учебное пособие (учебник). Мы уже отмечали, говоря о критике традиционной системы обучения, почему учебник не устраивал многих новаторов того времени, а не только сторонников метода содиалого. «Карточки, по мысли сторонников метода, должны были полностью заменить учебник: «карточки здесь конкурируют с учебником именно силой активизации восприятия, своей гибкостью и, так сказать, портативностью»<sup>22</sup>.

Сначала карточки представляли собой просто разобранный учебник. Но такой материал не соответствовал методу содиалого. «Когда карточка-задание с подробно разработанной, разжеванной темой в ней, попадала в пару, то каждый прочитывал её и считал, что он все в ней понял. Чтобы спорить, чтобы беседовать, не было повода, ибо все разъяснил автор задания. А понимал и усваивал из этой карточки каждый из них столько, сколько усваивают при чтении сухих учебников – иной раз прочитываешь по несколько раз одно и то же, а когда начинаешь себя контролировать, то

---

<sup>22</sup> Рыбаков И. Метод сочетательного диалого. – За промышленные кадры, 1932, № 6, С. 26

оказывается, что ничего не усвоил, несмотря на то, что при чтении казалось все понятным»<sup>23</sup>. Почему учебник не подходит для метода содиалога? Нет повода для спора. Отсюда вытекает основное требование к карточке, она должна будить интерес, *вызывать беседу-спор*, способствовать диалогу, догадке, размышлению над содержанием. «Нужда продиктовала нам нужную форму учебной карточки. Для того чтобы на тему, изложенную на карточке, в паре шла живая беседа-спор и таким образом, усваивалось содержание карточки – теорема, формула и т. п., в карточках должны быть недоговоренности, которые бы заставляли учащихся думать и каким-то образом объяснить то, что не объяснено было в задании. Беседа-спор в паре неизбежно завязывалась тогда, когда один, напр., объяснял другому данную карточку и по-своему толковал недоговоренности в ней»<sup>24</sup>.

Что же заставляет учащихся вести беседу-спор? Недоговорённости в карточке, а «...материал на карточке должен быть лишь намеком, возбудителем активной беседы»<sup>25</sup>. И если карточка-задание не возбуждала беседу, то материал прорабатывался плохо. «Потом был нами составлен новый комплект карточек по начертательной геометрии таким образом, что на каждой карточке был помещен чертеж и несколько объяснительных слов, наводящих на мысль»<sup>26</sup>.

Необходимо, «чтобы учебную карточку не просто прочитывали, как прочитывают страницу учебника, чтобы она своим содержанием вызывала активную беседу или действие (математическое и др.) по данной теме, ее надо составить соответствующим образом. Если изложить, в карточке все соображения, начиная с важных и кончая мелочами, не будет повода к беседе по ней, к обсуждению ее содержания. В той части карточки, которая должна стимулировать беседу, необходимы наводящие планы и основные указания, направляющие беседу пары»<sup>27</sup>.

Итак, беседу между учениками в карточке стимулируют:

1. Недоговорённости.
2. Наводящие планы.
3. Основные указания.
4. Вопросы открытого характера, требующие связи с конкретным опытом ученика.

---

<sup>23</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 56-57

<sup>24</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 57

<sup>25</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 57

<sup>26</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 57

<sup>27</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 29

Другим требованием к карточке является её *законченность*. Она должна представлять собой единицу учебного материала. Сам Ривин указывал на то, что весь материал следует разбить на узловые идеи, которые и должны быть представлены на одной карточке.

Следующее требование к карточке – *портативность*. Весь материал должен уместиться на одной стороне стандартного листа, чтобы ученик мог охватить всю карточку взглядом.

Ещё одно важное требование к карточке – *время на её изучение*. Оно не должно превышать 10-15 минут, это время получено опытным путём. Понятно, что время для изучения единицы учебного материала, представленного на карточке, зависит от многих факторов – от сложности изучаемого материала, от возраста учеников, от уровня способностей, от умения работать в Содиалоге и т. д., и поэтому преподаватель, предлагающий такой материал своим ученикам, должен все эти факторы учитывать.

Несомненным достоинством карточки является её *гибкость*, применимость к жизни и запросам данного конкретного коллектива. Карточку можно легко исправить и даже переделать, «она экономна в случае необходимости исправления отдельных участков комплекта карточек»<sup>28</sup>. А вот для того, «чтобы проделать то же самое в переплетённом учебном пособии, необходимо его переиздать, что дорого обходится и длится долго. Вообще карточная система изложения учебного материала – наиболее гибкая и удобная для коллективных занятий, где часто возможны всякие совершенствования этого положения с академической и методической стороны»<sup>29</sup>.

Ещё одним требованием к составлению карточек является то, что все карточки должны охватывать одну из изучаемых тем, то есть все вместе обладать *целостностью*. Вихман карточки на одну тему, назвал «комплексом карточек». Мы встречали другое название – *блок карточек*, которое прижилось и сохранилось до сегодняшнего дня. В педагогической науке того времени встречается понятие «рассыпной учебник» и на него в 20-30-е годы прошлого столетия возлагались определённые надежды. Но после постановления ЦК ВКП (б) от 12 февраля 1933 г. «Об учебниках для начальной и средней школы», в котором говорилось: «немедля прекратить

---

<sup>28</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 29

<sup>29</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 29



издание так называемых «рабочих книг» и «рассыпных учебников», подменяющих действительные учебники и не дающих систематических знаний по проходимым в школе предметам»<sup>30</sup>, все иные виды представления учебного материала были изъяты и уничтожены. А ведь комплект карточек по какому-нибудь предмету действительно можно назвать рассыпным учебником.

Есть и ещё одно требование, но уже к блоку карточек. Это требование к *последовательности* изучения карточке в блоке. Последовательность изучения зависит от материала всей темы, от её структуры, от того насколько все единицы изучаемого материала связаны между собой. Если есть логическая связь, тогда преподаватель указывает последовательность изучения карточек в блоке, а если нет, то изучение блока карточек можно начинать с любой карточки.

Приведем примеры описания карточек и обобщённых требований к ним по материалам журнальных статей 20-30-годов XX столетия.

*Математика.* «В карточках чисто-математического характера, на которых доказывается теорема, выводится формула, решается задача, должны быть даны условия и подробные и образцовые математические разработки без лишних словесных объяснений; объяснения должны быть устно даны своими словами. Карточки по дисциплинам, где на всем протяжении имеются математические исчисления, сравнительно легко составлять: достаточно только руководствоваться положением, что математические действия организуют беседы пар»<sup>31</sup>.

«Возьмем для примера карточку по математике; на ней были все математические действия, касающиеся задания, но не было почти совершенно словесного материала. Между математическими строчками связывающих словесных объяснений не было. Делалось это для того, чтобы ненаписанное сказал объясняющий пары и таким образом сам учился, уча, и вызывал к активной беседе партнера»<sup>32</sup>.

*Дисциплины описательного характера,* где имеются описания принципов построения, самого построения, принципов действия и самого действия и работы того или иного аппарата, двигателя и процессов, происходящих в них.

---

<sup>30</sup> Постановления ЦК ВКП (б) от 12 февраля 1933 г. Об учебниках для начальной и средней школы, п.3

<sup>31</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 28

<sup>32</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 29

Если составить полное описание и дать его для проработки в пару, то каждый партнёр займётся самостоятельным чтением и никакого беседы-спора не получится. Это будут карточки, составленные для самостоятельной работы (индивидуальной оргформы). Таким образом, подробное описание не может явиться принципом составления карточек.

«Карточки по описанным дисциплинам должны быть составлены таким образом, чтобы схемами, символами, стрелками, чертежами, эскизами изображалось строение или действие того или иного аппарата. Физическими, химическими и другими формулами должен изображаться тот или иной процесс. Эти символы, стрелки, чертежи, схемы, формулы снабжаются надписями с указанием названий деталей аппарата, машины и их функций, название формул, если такие имеются, и т.д. Чтобы обсуждение проходило в желательном порядке, часто содержание карточки нумеруется, и учащийся начинает объяснение содержания карточки с того места, которое обозначено № 1, переходит к № 2 и т.д.»<sup>33</sup>.

Общие требования к **карточке** для успешного общения в парах сменного состава можно сформулировать следующим образом:

1. Карточка должна стимулировать активную беседу в нужном направлении, задавать наводящие планы и основные указания для такой беседы, создавать постоянные задачи для самостоятельного решения и через них – для постепенного развития мыслей в нужном направлении

2. Содержание карточки не должно быть материалом для зубрежки или пассивного усвоения.

3. Карточка должна обладать законченностью, т. е. представлять единицу учебной информации в полном объёме.

4. Время на проработку любой карточки блока должно быть примерно одинаково (но не более 15 минут для высшей школы).

5. Карточка должна быть компактно представлена на листе бумаги размером не более А-4.

6. Карточка (гибкость) – это один из возможных вариантов представления информации, который может меняться и принимать другую форму.

**Блок карточек** должен обладать:

1. Целостностью (охватывать всю тему).

---

<sup>33</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 30

2. Последовательностью (если есть внутренняя логическая связь между единицами учебной информации, но её может и не быть).

3. Содержать информацию не только для парной работы, но и для самостоятельной, групповой. В блок карточек могут входить карточки – справочные, дополнительные (интересный материал, нераскрытые тайны, спорные вопросы и т. д.), а также задания для самостоятельной работы разного уровня сложности.

4. Определенные участки дисциплины могут требовать такого содержания карточки, которое обуславливает: активное участие преподавателя или консультанта-ученика; некоторую помощь консультанта; самостоятельную работу.

## **2.2. Запуск, организация работы учебной группы, роль и функции преподавателя**

Парная работа начинается с *вводной лекции* преподавателя. Если он учёл всё то, о чём говорилось выше, т. е. решил по какой методике студенты будут работать, как будет организована парная работа, подготовил учебный материал, продумал ввод, выбрал вариант учёта, определился с алгоритмом работы пары, подобрал дополнительные задания разного уровня дидактических задач для самостоятельной работы учеников и выбрал формы контроля, то ему только остаётся лишь дать сигнал к началу работы, после чего он уже не сможет, позвонив в колокольчик, призвать к тишине и попробовать сказать это ещё раз (или внести уточнение в работу учащихся). Конечно, мы имеем в виду только самое начало Содиалога, то есть речь учителя перед началом парной работы вообще (в самом начале применения ПКЗ). Потому, что в следующий раз ученики уже знают, что делать каждому и могут приступать к работе и без соответствующего сигнала учителя.

Но вот этот первый раз очень важен, его мы и называем *запуском*. Запуск – мини-лекция учителя о том, что и как нужно делать каждому ученику и паре учеников, чтобы успешно справиться с учебной или игровой задачей. Запуск происходит, как правило, перед вводом и один раз перед каждой методикой коллективной оргформы. Запуск это всё то, что необходимо сказать преподавателю перед тем, как студенты начнут работать. Преподаватель должен этому вопросу уделить достаточное

внимание, чтобы быть уверенным в том, что учащиеся его правильно поняли. Ведь когда парная работа уже началась он уже не может вмешиваться в процесс на уровне всего ученического сообщества, он может только помогать отдельному студенту, паре или малой группе.

Как происходил запуск парной работы у Ривина, мы не знаем, как проводили такие мини-лекции перед началом Содиалога его ученики, нам также неизвестно. Но, то, что такая мини-лекция «в виде вводного слова преподавателя в начале изучения данной дисциплины»<sup>34</sup> была, мы знаем достоверно.

Под организацией работы студенческой группы (потока) мы понимаем всё то, что нужно сделать преподавателю, чтобы парное общение было успешным. Но прежде, чем преподаватель станет организовывать студентов, ему необходимо продумать, как карточки будут передвигаться по аудитории.

Вариантов возможно несколько:

1. У каждого учащегося своя карточка (или свой текст). Мы называем этот вариант «чистые» пары и стараемся применять именно его, так как он даёт наибольшую свободу ученикам в поиске нужной информации и свободного партнёра. В этом случае число карточек должно быть в 1,5-2 раза больше, чем число учащихся.

2. Возможны различные варианты пар «ограниченной» сменности. Один из них – закреплённые карточки. В этом случае карточка закреплена за партой, а студенты изучают её сначала в качестве «получающего» («гостя»), а затем – «передающего» («хозяина»). Такой вариант требует карточек в два раза меньше и применяется в основном при начальном использовании пар сменного состава, когда учащиеся ещё не привыкли к новой форме работы. При таком варианте им легче усвоить алгоритм работы в паре и получить навык заполнения листка (карточки) учёта. Но при закреплённых карточках существенно снижается динамика сменности пар, особенно, когда дело близится к концу изучения блока карточек. И ещё один момент, ограничивающий свободу передвижения ученика, это зависимость ученика от карточки – он не может уйти со своего места, так как не может оставить карточку, пока не передаст её другому партнёру. Как «освободить» его от своеобразной «крепостной зависимости»? Все зависит от того – Почему к нему никто не садится? Преподаватель должен

---

<sup>34</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 26-35

определить его мотив и помочь ему вступить в дальнейшее общение со своими товарищами. Возможно несколько вариантов: 1) Преподаватель будет направлять к нему партнёров; 2) Преподаватель сам примет у него карточку и будет ждать нового партнёра, чтобы передать карточку; 3) Преподаватель создаст для него свой маршрут изучения карточек (к примеру, индивидуальный).

3. Возможна работа в малых группах, когда блок карточек закреплён за каждой группой студентов. Мы таким вариантом не пользовались, хотя на начальном этапе использования пар сменного состава, может быть он и будет полезен. Подробное описание его можно найти в пособии В.В. Архиповой<sup>35</sup>.

### **2.3. Ввод информации ученику, паре (группе) учащихся**

Под вводом мы понимаем способ получения информации карточки студентом и уяснение им алгоритма работы в паре.

Ввод информации – это действия преподавателя (ученика, пары учеников, студентов, ассистентов, родителей и др.), которые необходимы для того, чтобы ученик усвоил единицу учебного материала (информацию на карточке) и алгоритм общения в паре. Человека, совершающего ввод единицы учебной информации, называют первым передающим или первовводчиком. При этом важна не только качественная передача информации, но важно и то каким образом она передана, насколько первый передающий правильно выполнил алгоритм работы, заданный ему преподавателем (первым передающим). Эта важность диктуется тем, что алгоритм общения в паре будет сохраняться на протяжении всей парной работы, это существенная часть методики. Если карточка введена формально, без соблюдения алгоритма работы, то, скорее всего, что точно так же (а зачастую и в более упрощенном варианте) она будет и передана другому партнёру, а им следующему и так всему коллективу студентов. Поэтому вводу при Содиалоге уделяется особое внимание и его описание составляет самостоятельную часть методики.

Рассмотрим некоторые варианты ввода первой карточки:

---

<sup>35</sup> Архипова В. В. Коллективная организационная форма учебного процесса. АОЗТ «Интерес, изд-во «Дорваль», изд-во «Эксклюзив». Санкт-Петербург, 1995

*Ввод преподавателя.* Самое простое, казалось бы, – это доверить ввод преподавателю. Он справится с вводом правильно и студент, во-первых, получит информацию верную, без ошибки, а во-вторых, увидит, ощутит на себе алгоритм парной работы и сможет верно передать информацию дальше. Как же ввод осуществляет сам Ривин, как он достигает бесперебойной работы учеников в Содиалоге? «Автор метода сочетательного диалога достигает этого своим педагогическим искусством. Он на занятиях знает наперечет, кто, что и как усваивает, и для каждого в отдельности им создается своя динамическая программа и план занятий»<sup>36</sup>. «В практике А.Г. Ривина насыщение сильных учащихся новыми сведениями с тем, чтобы они внесли их в коллектив, происходило в процессе самой учебной работы. Таким образом, первым передающим в коллективе был сам преподаватель»<sup>37</sup>.

*Ввод консультанта, подконсультанта, академического актива.* По каждой изучаемой дисциплине преподаватель назначает консультанта из числа наиболее подготовленных и способных к педагогической деятельности учеников. Эти первые передающие могли выбираться из своего коллектива, а могли приглашаться со стороны – из других вузов, школ и т. д. В «диком вузе»<sup>38</sup> ввод осуществляли студенты-консультанты, как правило, старшекурсники других технических вузов, которые захотели помочь новому учебному заведению. «Первое объяснение по такой карточке учащийся получал у студента-консультанта и передавал это объяснение карточки сейчас же другому, другой следующему и т. д. Незнающий требовал подробного и исчерпывающего логического объяснения по ней, ибо в свою очередь он должен был объяснить её другому и т. д.»<sup>39</sup>.

Методическое бюро ОГВТО<sup>40</sup> привлекала первовводчиков из своего коллектива по каждому предмету, называя их «подконсультантами». Действия первовводчика можно сравнить с действиями старшего ученика в школах взаимного обучения, у них одинаковая функция – донести часть

---

<sup>36</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 56

<sup>37</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 32

<sup>38</sup> «Дикий вуз» или вуз без преподавателей – о нем будет рассказано более подробно в дальнейшем.

<sup>39</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С.57

<sup>40</sup> ОГВТО – объединение групп по высшему техническому образованию

информации по определённому предмету до ученика при Содиалогe и до группы учеников, в школах взаимного обучения.

«Из всего занимающегося коллектива по каждому предмету выделяется академический актив в 10-12 чел. из наиболее подготовленных и знающих по данному предмету товарищей. Члены этого академического актива получают первые объяснения по карточкам у консультанта, присутствующего в течение всего урока на занятиях группы. Получив объяснение по карточкам, члены академического актива несут свои знания в коллектив – передают новые карточки остальным членам занимающейся группы. Таким образом, по каждому предмету имеется группа “подконсультантов”, являющихся первыми передающими новых формул, задач и теорем»<sup>41</sup>.

*Самостоятельный ввод (самоввод) с консультацией преподавателя.* При самовводе карточки раздаются тем ученикам, которые будут первыми передающими, они по ним готовятся, а преподаватель перед началом занятий (или в специально отведённое время) их проверяет и даёт допуск, назначает их первыми передающими. При этом он может сделать пометку в общем экране учёта, чтобы их могли найти все желающие (если в содиалогe участвуют много учеников и они работают по разным блокам карточек).

«В ОГВТО... по каждому предмету есть бригада (раньше она называлась секцией), состоящая из упомянутых сильных. Члены секции, или бригады, готовятся по новым карточкам до занятий всего коллектива; для этой цели они снабжены справочной литературой, учебниками и т. п. Для этой же цели отведено специальное время – за полчаса до занятий или в специальные секционные дни. На этих секционных занятиях присутствует консультант (преподаватель), который помогает членам бригады уяснить себе те места карточек, которыми они при самостоятельной проработке не могли овладеть. Таким образом, к началу занятий в коллективе имеются 6-8 чел., насыщенных теми сведениями, которые должен усвоить весь коллектив»<sup>42</sup>.

Возможны и другие разновидности ввода, но с консультацией учителя (или первовводчика): ввод в паре (карточка и алгоритм работы прорабатывается в паре), ввод в группе (карточка и алгоритм работы

---

<sup>41</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий..., С. 37

<sup>42</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 32

прорабатывается в малой группе 4-5 человек). Однако указаний на такие варианты ввода в практике 20-30-х годов XX века мы не встретили.

Непосредственно в работе «дикого вуза» Ривин участия не принимал, но оказывал консультации по подготовке учебного материала и по общей организации работы учебного коллектива. Однако не исключена вероятность того, что первые передающие приходили к Ривину домой и становились первовводчиками из первых рук, а «дикий вуз», благодаря методу сочетательного диалога и руководству Ривина, мог работать и без преподавателей. «Наличие такой бригады сильных в любом учебном коллективе делает возможными занятия по методу содиалога групп без преподавателей; конечно, они будут качеством хуже этих же занятий в присутствии преподавателя, но они всё же реальны»<sup>43</sup>.

Возможны и другие варианты ввода информации, но мы привели только те, которые нам удалось найти по материалам статей того времени.

#### **2.4. Общение студентов в парах сменного состава, алгоритм общения и роли в паре**

*Работа ученика и пары учеников* при Содиалоге также является ключевым моментом, так как пара выступает элементом дидактической системы и от её успешности зависит ход всего процесса. А ученик, с системной точки зрения на учебный процесс, – это мельчайшая неделимая часть, компонент образовательной системы, причём активно действующий компонент, который сам ставит перед собой цели, задачи и сам выбирает пути их достижения, используя имеющиеся в его распоряжении средства внутренние и внешние. Рассмотрим, как организационно взаимодействует учащийся при Содиалоге с другими учениками.

*Коллективная оргформа (КОФ)* – это общение студентов в парах сменного состава (динамических парах).

*Парная оргформа (ПОФ)*. Он может общаться с преподавателем, с более знающим студентом, который может ему помочь как организационно, так и содержательно. Он может общаться с диспетчером (статистом), чтобы лучше выстроить маршрут своего следования. Учащийся может получать консультации, а может попросить проверить

---

<sup>43</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 32



свои самостоятельно выполненные задания преподавателя или студента-консультанта.

*Индивидуальная оргформа (ИОФ).* Студент может работать самостоятельно:

- а) изучать необходимую справочную или дополнительную литературу;
- б) выполнять необходимые самостоятельные задания по данной теме;

*Групповая оргформа (ГОФ):*

- а) студент может слушать доклад на малую группу;
- б) сам выступать с докладом;
- в) участвовать в групповой консультации.

Получается, что участник ПКЗ может использовать все организационные формы обучения. Например, ему никто не мешает выйти из помещения, где происходит занятие, и перейти в другое. Там он может послушать лекцию на интересующую его тему, или поучаствовать в групповой консультации, или выслушать доклад своего товарища по проработанной им теме или просто отвлечься от учёбы. А после этого вернуться в помещение, где без его участия идет парная работа, и продолжить свои занятия.

Обратим внимание на то, что ни лекционно-семинарская, ни предметно-классно-урочная система обучения не может предоставить ученику такой свободы. Однако есть педагогические системы, которые могут посоперничать с Содиалогом в этом вопросе. Это лабораторная и проектная системы обучения. Но есть вопрос, в котором Содиалог по-прежнему остаётся вне конкуренции – это вопрос о динамике самого учебного процесса, когда появляется самоорганизация ученического коллектива (сообщества учеников и учителей).

Пара учеников при Содиалоге является элементом, и поэтому то, что происходит в этой малой группе (паре), является очень важным. Если общение студентов в паре будет происходить без затруднений, с пользой для обоих партнёров, то и весь Содиалог будет протекать спокойно. А если в паре возникают затруднения, требующие вмешательства извне (преподавателя, учителя, консультанта и др.) или пара, по каким-либо причинам не образуется, тогда и Содиалог не возникнет. Мы уже отмечали выше, что для нормальной работы пары на начальном этапе необходимо осуществить правильно ввод. Под вводом мы понимаем не только сообщение единицы учебной информации, но и усвоение алгоритма парой

работы. О вводе мы уже говорили, теперь остановимся на информации и алгоритме.

В паре студентов должно происходить не просто общение двух людей на уровне обмена информацией, а должен протекать диалог. Об учебном диалоге и условиях его возникновения написано много. Мы под учебным диалогом (далее просто диалогом) будем понимать общение двух (и более) учеников в ходе которого происходит не только обмен информацией, но и появляется личностный продукт. Диалогическое общение подразумевает, что рождается новое знание, понятно, что «новое» для ученика, а не для всего человечества. Ривин в своей практике пользовался как текстами так и карточками. Требования к тексту рассматривались нами выше. Требования к карточке, стимулирующей диалог, так же нами рассматривались отдельно. Более подробно рассмотрим алгоритм работы с текстом и карточкой, который можно назвать методикой парной работы или алгоритмом общения в паре.

*Методика парной работы (алгоритм общения в паре).* Алгоритм общения в паре зависит от того, в какой форме представлен учебный материал – в виде текста или в виде карточки.

С текстами Ривин работал по методике поабзацной проработки текста. И целью работы каждого партнёра в паре было озаглавливание отдельных отрывков текста, являющихся шедеврами научной и художественной мысли (с обсуждением и редактированием заголовка). Описание этой методики приведено в современной методической литературе<sup>44</sup>.

Мы же рассмотрим взгляд на общение пары учеников в Содиалоге во времена самого Ривина. Выглядело это так. «В каждой паре один читает вслух свою книжку с того места, где он остановился, прорабатывая до сего времени, прочитывает отрывок-абзац, в котором заключается логически законченная мысль.

Другой (его партнёр) слушает его, и, когда чтение кончается, партнёры, совместно обсуждая текст, составляют план-конспект или вопрос прочитанного отрывка. План или конспект записывается в тетрадь

---

<sup>44</sup> Архипова В. В. Коллективная организационная форма учебного процесса, СПб, 1995; Соколов А. С., Непрописанное имя: Александр Григорьевич Ривин (1878-1944), СПб, 2007; Творческие основы и практика коллективных занятий. Методические рекомендации (авт.: Архипова В. В., Соколов А. С. и др.) – Л., ЛГИУУ, 1991; Мкртчян М. А. Коллективный способ обучения Практический курс Саяногорск, 1990; Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991

прочитавшего вслух, а после этого читает второй партнер уже в своей книжке и с того места, где он остановился, прорабатывая до сего времени. Прочитывается снова отрывок с логически законченной мыслью, он снова обсуждается в паре, к нему составляется такой же план или конспект, который записывается в тетрадь читающего, и так называемая “встреча” кончена. Партнёры расходятся, каждый забирает свою книжку с собой и отыскивает себе нового партнера. Пара нового состава читает снова отрывки текста книги, но уже с того места, где партнеры остановились, прорабатывая в предыдущих “встречах”. Мысль обсуждается, планируется, планы записываются в тетради – партнеры расходятся, сходятся с другими, там происходит то же самое и т.д. до конца урока»<sup>45</sup>.

Как видно из вышеприведённого отрывка, в паре каждый раз рождается новое знание – это, в данном случае, заголовок абзаца, свёрнутая мысль. Помогает родиться этому новому знанию партнёр. Помогает своими вопросами, соблюдением предложенного алгоритма общения, своей заинтересованностью в том, чтобы ученик, озаглавливающий отрывок своего текста, справился с этой задачей.

При таком алгоритме работы пары, появляется новый вид учебной работы в паре, а у ученика появляется новая роль – помощника. Девизом такого общения можно считать – «Я помогаю тебе, а ты помогаешь мне». Можно назвать такой вид учебной работы – обсуждение в паре. Эта методика и получила название методика Ривина.

Как мы уже показывали выше, карточки применялись при изучении дисциплин естественнонаучного цикла. Нам удалось выявить три вида работы в паре при общении по карточке:

1. Совместное обсуждение узловой идеи, совместный разбор теоремы, совместная работа над понятием, определением и т. д.;
2. Совместное решение сложной задачи.
3. Комментирование готового решения сложной задачи.

Итак, добавляется новый вид учебной работы в паре – совместное изучение, совместное обсуждение.

Вот как, к примеру, описывает алгоритм работы ученика при совместном обсуждении узловых идей М. Шохор. «Сначала один из учащихся пары прочитывает по своему пособию или книжке одно или два предложения, охватывающих одну, узловую мысль. Затем он пытается в

---

<sup>45</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий..., С. 36-37

нескольких словах в самом сжатом виде выразить основную мысль прочитанного. В это время, второй учащийся пары его поправляет и вносит свои коррективы. Когда мысль сформулирована, каждый из участников пары записывает ее в свою тетрадку на соответствующем листе. Слева каждый учащийся записывает то, что он сам прорабатывает, а справа – его товарищ. Затем второй проделывает то же самое, и они снова записывают, после чего пары пересоставляются, и работа продолжается таким же образом»<sup>46</sup>. «Так, например, математика прорабатывается по методу содиалога следующим образом. Партнер, знающий данную задачу или теорему, велит слушающему объяснение производить ряд известных обоим членам пары математических действий и тут же попутно разъяснить, для чего они делаются и каким образом получились математические новообразования (новые правила, выводы, формулы и т. п.). Такого рода проработка, обсуждение вопросов, переплетаются с производством ряда известных действий. И чем дисциплина носит более отвлеченно-математический характер, тем большее место в проработке занимает повторение известных операций, действий и т. д.»<sup>47</sup>.

Что нового открывают для себя ученики, работая в паре по карточкам? Каждая карточка устроена так, что имеет ряд недоговорённостей, пропусков, которые ученик, изучающий эту карточку, вынужден для себя открывать. А партнёр ему в этом помогает, не делает за него, а открывает вместе с ним. А раз есть открытие, новое знание, значит, можно вести речь об учебном диалоге.

Это самое тонкое звено системы коллективного взаимного обучения – *диалог в паре*. Стоит только перейти на репродуктивную подачу материала – и диалога нет, а есть сообщение новой информации, как делает это учитель в современной школе и как писал об этом в то время Вихман: «В парах знающие изучаемые идеи партнеры объясняют, а нуждающиеся в объяснении слушают и записывают в свои тетради»<sup>48</sup>.

Стереотип такого общения в паре, когда один сообщает, а другой воспринимает, когда один «учитель», а другой «ученик» очень силён и потребуются много времени коллективной парной работы, чтобы Содиалог (ПКЗ), стал действительно организованным диалогическим общением в

---

<sup>46</sup> Шохор М. Научная организация умственного труда. – Вестник просвещения, 1924, № 2-3, С.23

<sup>47</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 27-28

<sup>48</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий..., С. 37

парах сменного состава учеников, собравшихся вместе для обучения (точнее для учения каждого участника Содialogа). У всех, кто пытался повторить Содialog Ривина, вопросов возникало больше чем ответов. А когда что-то непонятно, то разумнее всего критиковать, и тогда следовала критика, которая позволяла обратить внимание на тонкие места Содialogа, в частности на алгоритм работы в паре. Вот какие вопросы волновали, к примеру, И. Рыбакова: «Очень многие моменты работы вообще остались без уточнения. До какого, например, предела должна идти смена партнеров и когда же каждый учащийся перестает быть партнером? В какой степени используется, и всегда ли рационально, буксир новичков более подготовленными? В какой степени эффективно используется выделенное для работы пар время? Все эти и подобные им вопросы остались неразрешенными»<sup>49</sup>.

На самом деле ответы на эти вопросы были даны в практике «дикого вуза» и описаны Вихманом, но позже в 1932 год, а Содialog нужно было критиковать, чтобы не попасть под политический террор.

Так как Содialog – это система, построенная на субъект-субъектных отношениях, то ученики вправе сами выбирать формы взаимодействия и не только работать самостоятельно или в паре (постоянной или сменной), но и собираться в малые группы в пределах продолжающегося учебного процесса. При этом если число учеников достаточно велико, то на ход всего Содialogа это никак отрицательно не повлияет.

*Варианты объединения в малые группы учеников при Содialogе:*

1) Ученик закончил прорабатывать свой текст по методике Ривина и может выступить с докладом перед желающими. Его доклад никто не прерывает, но после его выступления могут быть заданы любые вопросы, в том числе и на понимание тех, кто слушает сообщение (доклад). Причём все эти вопросы не задавались при общении в паре, там все ученики помогали разобраться в изучаемом материале самому ученику, но теперь, когда он выступил с сообщением, это возможно.

2) Ученик может послушать любое сообщение (доклад), которое заявлено, в качестве заинтересованного зрителя.

3) Ученики могут собраться в малую группу для того, чтобы учитель провёл групповую консультацию по вопросу, который вызвал у многих учеников затруднение. Такие групповые консультации широко

---

<sup>49</sup> Рыбаков И. Метод сочетательного диалога..., С. 26

практиковались, к примеру, в популярной в 20-30 годы прошлого столетия лабораторной системе обучения (Е. Паркхерст).

4) Ученики могут объединиться в группу и для выполнения задания, которое сообща выполнить легче. Это в том случае, если такие задания для групповой работы предусмотрены при изучении темы. Большой опыт такой совместной, групповой работы накоплен в опыте кооперативного обучения.

Таким образом, роли в паре при организации ПКЗ могут быть различными – это обсуждение, совместное изучение, тренировка, проверка, консультирование (по Лебединцеву В. Б.<sup>50</sup>). Мы останавливаемся на следующих основных – тренер, помощник и вспомогательных консультирование и «доучивание».

## **2.5. Учёт движения информации в паре, листок (лист, карточка, экран) учёта**

Учёт движения информации в учебном коллективе также был всегда объектом для критики. Действительно, общение в парах сменного состава внешнему наблюдателю представляется как хаос, как некое хаотическое движение учеников, и вполне закономерен вопрос, а как ориентируются в этом «хаосе» сами ученики? При Содиалоге налажена строгая система организации и учёта в изучении учебного материала каждым учеником. Осуществляется учёт в двух видах: 1. Индивидуальный. Листок индивидуального учёта (может быть оформлен в виде учётной книжки); 2. Коллективный. Общий экран учёта. Возможен еще учет работы в малой группе, но это уже методики коллективно-динамической оргформы учебной работы и тем для отдельного разговора.

Рассмотрим, что собой представляет листок индивидуального учёта. «Все члены коллектива вместо фамилии получают порядковые номера. У каждого члена коллектива имеется на руках учётная книжка, на которой имеются четыре графы: дата, номер карточки, принял, передал»<sup>51</sup> (табл. 4).

---

<sup>50</sup> Лебединцев В. Б. Виды учебной деятельности в парах // Школьные технологии. – 2005. – № 4. – С. 103

<sup>51</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий..., С. 37

## Вариант учётной книжки (студента ОГВТО – «Дикого ВУЗа»)

№ _____			
Ф.И. (ученика) _____			
Предмет: _____			
Изучаемая тема: _____			
Число основных карточек: _____			
Число дополнительных карточек: _____			
Дата	Номер карточки (название)	Принял	Передал

«Получив объяснение по карточке, каждый из партнеров пары записывает в свою учётную книжку дату, номер узловой идеи; один из партнеров в графе “принял” отмечает номер своего партнера, а другой в графе “передал” отмечает номер первого»<sup>52</sup>. Иногда ученики в графе «номер карточки» пишут название карточки, а в графе «принял» указывают фамилию того ученика, от которого они получили эту карточку. Тогда в графе «передал» указывается фамилия того ученика, кому автор листка учёта передал карточку. Листок учёта (учётная книжка) несёт ещё и организующую функцию. Глядя на листок учёта, ученик видит, какие карточки ему ещё предстоит изучать и, исходя из этого ищет себе партнёра, который имеет на руках необходимую ему карточку или ранее её изучал. «По этой форме учёта учащемуся видно было каждый раз, какую карточку он принял; передал ли он её и когда это было»<sup>53</sup>.

Экран учёта представлял собой совокупность индивидуальных листков учёта учащихся, осваивающих одну и ту же тему (один блок карточек). Это было удобно как для самих учеников, которые могли на общем экране найти нужного для себя партнёра, так и для тех, кто были организаторами всего учебного процесса. «Учётная комиссия Объединения забирала через известные сроки эти книжки у учащихся и таким образом имела необходимые сведения о темпах и качестве усвояемости отдельных

<sup>52</sup> Вихман З., Новый метод организации занятий..., С. 37

<sup>53</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 57

карточек, целых комплектов и т.д.»<sup>54</sup>. В «диком вузе» это была учётная комиссия, а в школе, особенно на начальном этапе, эту функцию учёта и организации – выполняет учитель, а затем опытные ученики.

А если в Содиалоге участвуют ученики, изучающие разные темы, то экран учёта принимает более сложную форму и носит название «общий экран учёта». Часто для его заполнения выделяют отдельного ученика, которого можно условно назвать «диспетчер», а у Вихмана он носил название «статистика». «Вся происходящая в коллективе учебная работа не проходит также и мимо статистика. Она автоматически оставляет след после себя. Учёт пройденного и усвоенного производится самими учащимися на ходу, играя одновременно организующую роль в занятиях»<sup>55</sup>.

В учётной книжке, экране отражаются также и трудности, которые могут возникнуть у ученика при изучении карточки. «Если данная карточка трудно усваивалась, то это также видно в учётной книжке, ибо, если учащийся туго воспринимал данную задачу или формулу, то лишней раз получал объяснение или объяснял. То и другое видно в книжке... Учётная книжка учащегося по методу содиалога, так как в ней видны мельчайшие этапы успеваемости, может всегда представить ясную картину положения учёбы в коллективе. Руководствуясь её показателями, можно почти безошибочно предупреждать основные недочеты взаимообучения учащихся группы»<sup>56</sup>.

Общий экран может служить и своеобразным отображением результатов контроля над освоением учебного материала. На нём могут специальными значками отмечаться те ученики, которые успешно прошли проверку, выдержали испытания и могут выступать первовводчиками либо по целой теме (то есть по любой карточке темы), либо по отдельным карточкам. Любой ученик, глядя на общий экран, может определить, к кому ему обратиться для ввода в новый блок карточек (т. е. для изучения новой темы), кто может выступить первовводчиком.

Совершенствуя метод Ривина, Шохор одним из достоинств созданной им на основе этого метода системы коллективного преподавания считал введение карточного учёта работы учащихся, до сих пор совсем не

---

<sup>54</sup> Вихман З., Опыт построения учебного материала..., С. 57

<sup>55</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 32

<sup>56</sup> Вихман З., Метод сочетательного диалога..., С. 32



применявшийся в педагогике и который «значительно облегчает работу как учащихся, так и учащихся»<sup>57</sup>. При помощи карточного учёта упраздняется период зачётов, достигается большая экономия во времени и частично может осуществляться проверка знаний учащихся в ходе работы.

Количественный учёт действий ученика в учебном заведении должен преследовать триединую задачу, а именно учитывать – 1) теоретическую работу в определённое время; 2) количество проделанных упражнений; 3) посещаемость. «Это достигается введением следующей учетной карточки, которая в конце занятий подается каждым учащимся в отдельности. Мы имеем возможность учесть таким образом, кто присутствовал на занятиях. Затем, какое количество было проделано по соответствующей дисциплине. Мы избегаем, таким образом, ведения классных журналов посещаемости, никому не нужных и не достигающих цели, и, кроме того, получается и качественный учёт работы»<sup>58</sup>.

В своей практике мы использовали различные формы учёта: индивидуальные – *листки* и *карточки* учёта, и групповые – *экран* учёта.

*Листок учёта* (табл. 5) представляет собой листок (или полоску) бумаги, где напротив номера каждой карточки стоят значки-сигналы. Сигнал – «+» (плюс) означает, что ученик получил карточку и проработал её в качестве «гостя». «Получил карточку» – это значит, усвоил информацию на ней. Сигнал – «О» (кружок) означает, что он эту карточку передал другому партнёру (то есть передал информацию). Иногда возможна такая ситуация. Ученик хочет ещё раз проработать карточку (закрепить материал), тогда в листке учёта напротив номера этой карточки появляется новый кружок. В нашем примере видно, что карточку 2 ученик прорабатывал дважды.

Таблица 5

**Листок учёта (простейший вариант)**

№ карточки	1	2	3	4	5	6
Значки-сигналы	⊕	⊕ ⊕	+	⊕	⊕	

<sup>57</sup> Шохор М. Научная организация умственного труда..., С. 10

<sup>58</sup> Шохор М., Научная организация умственного труда..., С. 22

Возможны случаи, когда в ходе работы над карточками необходимо выполнять записи, тогда лучше листок учёта сделать прямо в тетради (можно даже на полях – в этом случае его можно расположить вертикально).

Таблица 6

**Карточка учёта**

Карточка учёта											
Ф.И. _____ группа _____ Дисциплина _____											
Дата изучения: ДД.ММ.ГГ. _____											
Тема: <u>Архитектурные стили эпох</u>											
№ карточки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Значки-сигналы	⊕	⊕	⊕		⊕		⊕		⊕	+	
Дата изучения: ДД.ММ.ГГ. _____											
Тема: <u>Узловые понятия архитектуры</u>											
№ карточки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Значки-сигналы	⊕	⊕	+		⊕	⊕		⊕			⊕
Дата изучения: ДД.ММ.ГГ. _____											
Тема: _____											
№ карточки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Значки-сигналы											

Если работа в ПСС выстраивается преподавателем в системе и по выбранной теме будет несколько ПКЗ, на которых будут применяться различные методики парной работы, то можно сделать *карточку учёта* (табл. 6) для каждого студента, на которой представлены все блоки изучаемого в ПСС материала (получается, что в карточке учёта объединены все листки учёта).

Иногда преподаватели используют *экраны учёта информации* (табл. 7), который предназначен для группового учёта изучаемой информации. Это листки (или карточки) учёта всей группы (или потока), собранные на большом листе бумаги по различным блокам изучаемого материала. В отличие от индивидуальных форм учёта, экран позволяет каждому студенту найти себе необходимую карточку или партнёра, который эту карточку изучал или изучает. В нашем примере (см. табл. 7) видно, что блок карточек по теме «Архитектурные стили эпох» изучили

все учащиеся и сейчас они изучают блок карточек по теме «Узловые понятия архитектуры». Экраны применяются в том случае, если в группе учащихся изучается *одновременно* несколько блоков тем. В рамках одной группы такой вариант учёта используется редко (в виду малой численности учеников), но при потоках (нескольких групп), когда численность достигает 100 человек – использование экрана имеет смысл. Мы называем такой учебный процесс, когда в ПСС общаются более 30-40 учеников – *Большим Процессом* (БП).

Таблица 7

**Экран учёта Большого процесса**

№ п/п	№ карточек Ф.И.	<i>Архитектурные стили эпох</i>										<i>Узловые понятия архитектуры</i>										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Абрамов	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+		+	+		+	+
2	Бессонов Павел	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	○	+	+	+	+	+
3	Дубинин Виктор	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	+
4	Евсеева Ира	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+		+	+					
5	Злобин Виталий	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+			+	+
6	Карчёва Лена	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+		+	+					
.....																						
51	Ляхов Сергей	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+		+	+		+	+
52	Никандров Лёня	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
53	Новиков Павел	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+		+	+
54	Петров Игорь	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+			
55	Сидоров Саша	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+	+	
56	Чирков Юра	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+			+	+	+

Возможно одновременное использование и листка учёта, и карточки учёта, и экрана учёта. Глядя на любую форму учёта (листок, карточку, экран), преподаватель (или любой желающий) легко может определить, какие карточки уже проработаны студентом, какую он в данный момент изучает, а какие карточки ему ещё предстоит проработать. Но наличие кружочков и плюсики ещё ничего не говорит о качестве изученного материала.

В нашей практике мы используем «Лист учёта» (табл. 8), который применяется при различных методиках парной работы и является важным элементом при сдаче зачёта по изучаемой дисциплине (о нем мы подробнее поговорим когда будем описывать конкретные методики).

## Лист учёта

		<b>Лист учёта-ИЭиТС-осень-2015 г.</b>		
<b>Студент _____ (Ф.И.) Группа _____</b>				
<b>№</b>	Дата, название темы, карточки (ключевые слова, открытые вопросы и пр.)	<b>Δt</b>	<b>б</b>	<b>подпись</b>
.....				

## 2.6. Контроль за усвоением информации студентами

Контроль за правильностью движения информации всегда подвергался критике при организации парной работы. А если ученики выстроили «испорченный телефон», и неверная информация «бродит» по учебной группе? Начнём с того, что контроль осуществляет тот, кто знает материал. В «диком вузе» учебный процесс осуществлялся при консультировании с Ривиным, а руководило обучением методическое бюро под руководством Вихмана. По каждой теме из старшекурсников назначались свои консультанты и свои контролёры. Что контролируется при Содиалогe? Тоже самое, что и при традиционной системе или при любых других системах обучения. Контролировать можно только уровень актуального развития ученика. А уровень актуального развития определяется у каждого ученика тем, как он сам, без помощи другого (прямой – от ученика или косвенной – от учебника или любого другого источника информации) справился с предложенным ему заданием.

Иногда считают, что при Содиалогe отменяются контрольные, проверочные работы. Это не так. Все формы итогового контроля остаются, а сегодня они дополняются и новыми, например, различными тестовыми заданиями. И все они направлены на то, чтобы проверить, насколько прочны у студентов знания. Как показала практика Ривина и многих его последователей, усвоение материала в парах сменного состава идёт значительно быстрее, чем при любой другой системе обучения. Но самое главное это то, что при Содиалогe каждый ученик выбирает сам свой темп, свой ритм, свой индивидуальный образовательный маршрут.

В традиционной системе обучения (предметно-классно-урочной и лекционно-семинарской) формы контроля разработаны достаточно хорошо, и все они могут быть использованы при коллективном взаимном обучении. Контроль показывает нам, что пары сменного состава (сменные диалогические формы общения учеников) не заменяют и не могут заменить самостоятельной работы учеников. Если ученик чему-то научился, то проверить качество усвоения материала можно только одним способом – предоставить ему возможность, опираясь только на свои собственные знания решить задачу, написать сочинение, выполнить тест, составить отчёт и т. д., то есть справиться с заданием самостоятельно.

Но перед контролем (особенно итоговым) студенты должны потренироваться самостоятельно (для этого существуют различные виды самостоятельной работы) и только после такой тренировки, можно проверять уровень усвоения информации, то есть осуществлять контроль.

Это подтверждается таким понятием как *цикл обучения*, которое было введено Н. Ф. Талызиной (ученицей П. Я. Гальперина)<sup>59</sup>. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий, существуют 6 этапов, которые должен пройти ученик, чтобы произошла интериоризация формируемых понятий.

Эти этапы следующие: 1. *Мотивационный* (зачем изучаем?). 2. *Ознакомительный* – содержание и деятельность (что и как будем изучать?). 3. *Материальных и материализованных действий*. 4. *Внешней речи*. 5. *Внутренней речи*. 6. *Умственные действия* (возможно творческое применение).

Из этих этапов усвоения знаний, хорошо видна роль коллективной оргформы на каждом из них.

На *первом* и *втором* этапах в основном главенствует преподаватель (групповая организационная форма учебной работы – один говорит, а все смотрят, слушают и стараются запомнить).

На *третьем* и *четвёртом* этапах – пары сменного состава (возможны группы), когда учащиеся закрепляют полученные знания, работая руками (с материальными и материализованными объектами) и при этом проговаривая свои действия вслух (партнёру).

---

<sup>59</sup> Талызина Н. Ф. Усвоение научных понятий в школе: Учебное пособие. – М., 1999 и Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1988.

На *пятом* этапе – индивидуальная оргформа, ученики работают самостоятельно.

А на *шестом* этапе – различные формы контроля (также индивидуальная оргформа).

Поэтому при завершении общения в парах сменного состава перед преподавателем и не должна стоять задача проконтролировать усвоение всеми студентами проработанной информации (то есть осуществлять итоговый контроль).

Если итоговой контроль остаётся прежним, то промежуточный контроль при ПКЗ имеет свои отличия. Строго говоря, контролёром при общении студентов в парах сменного состава выступает весь учебный коллектив, все учащиеся, с которыми нашему «контролируемому» ученику приходилось сталкиваться. Своеобразным контролем со стороны преподавателя является его личное участие в Содиалоге, как человека задающего «разность умственных потенциалов». Большую роль при проведении ПКЗ начинает играть самоконтроль учеником результатов своей деятельности, так как постоянно общаясь с другими учениками, он лучше оценивает и свои собственные достижения.

Преподаватель может проверить тех, кто первыми справился со всеми карточками, то есть проработал весь блок карточек (в этом случае проверка усвоения информации может осуществляться по любой карточке), а может организовать после парной работы обсуждение со всей студенческой группой (группами, потоком) или провести фронтальный опрос по изученному материалу и таким образом оценить знания студентов. Но в любом случае это не должно быть итоговым контролем.

## **2.7. Дополнительные задания для студентов, освоивших блок карточек**

Так как общение студентов в парах сменного состава является свободным самоорганизующимся учебным процессом, где каждый студент активен и движется своим темпом, то и время окончания работы каждого (проработка всего выбранного текста или блока карточек) будет разное. Возникает вопрос – что делать тем студентам, которые закончили общение в парах сменного состава?

На наш взгляд, тут нет никакой сложности. Каждый студент, выйдя из парной работы, может приступить к индивидуальной учебной работе, т. е. к самостоятельному выполнению различных заданий по изучаемой дисциплине.

Но при ПКЗ есть и другие возможности.

1) Студент может вернуться к парной работе и продолжать общаться с партнёрами, т. е. совершенствовать свои содержательные умения. А так как он уже хорошо освоил алгоритм работы с информацией и может взглянуть на каждую единицу учебной информации (карточку, текст) с позиций целого, то общение его будет особенно ценно для тех, с кем он вступит в коммуникацию.

2) Преподаватель может попросить такого студента выборочно проверять усвоение информации теми студентами, кому такая помощь необходима (или кому преподаватель не успевает такую помощь оказать). То есть он может выступать в роли преподавателя, выполнять и экспертную функцию (если преподаватель делегирует ему такие полномочия).

3) Студент может оказывать и консультативную помощь, то есть сесть за стол «консультантов».

4) Возможен вариант осуществления диспетчерской функции, если в парном процессе (Содиалоге) участвует много студентов. В этом случае он может заполнять общий экран учёта, подсчитывать баллы, полученные другими студентами (если получение баллов предусматривает выбранная методика).

Следует помнить, что в любом случае выбор дальнейшей траектории своего движения определяет только сам студент. А преподаватель лишь предлагает ему дополнительные варианты поддержки Содиалога помимо индивидуальной работы.

Если же студент выбирает индивидуальную самостоятельную работу, то её разновидности определяются изучаемой учебной дисциплиной (или модулем).

Возможна структура дополнительных самостоятельных заданий по видам деятельности: исследовательская, аналитическая, экспертная и менеджерская.

В нашем случае это может быть – подготовка доклада на малую группу; выполнение дополнительных заданий: а) дополнительный интересный материал; б) различные варианты образного обобщения

полученной информации (построение графиков, кластеров, ментальных карт, опорных конспектов и т.д.); в) творческие задания (эссе, рисунки); г) выполнение кейсов и пр.

## 2.8. Практические советы и рекомендации

Практические советы и рекомендации преподавателям высшей школы при организации общения студентов в ПСС можно поделить на общие и частные. Частные рекомендации касаются конкретного приёма или методики коллективно-организационной формы обучения и будут нами даны в соответствующих разделах, где будут описываться методики коллективной оргформы обучения.

Общие рекомендации касаются роли и места парной работы в учебном процессе. Господствующей формой организации учебных занятий в высшей школе сегодня является лекция, затем идут семинары, лабораторные работы, практические занятия, различные виды практик и самостоятельная работа студентов. Лекция – это в основном групповая оргформа учебной работы. На лекции можно активизировать внимание студентов, но в любом случае она остаётся традиционной формой, когда преподаватель говорит, а студенты слушают.

В нашем понимании парно-коллективное занятие (ПКЗ) – это **новая форма организации учебной деятельности студентов**, где ведущая роль отводится не групповой, а коллективной оргформе учебной работы студентов, то есть общению в парах сменного состава. А все остальные оргформы (индивидуальная, парная, групповая, коллективно-динамическая) остаются, но носят вспомогательный характер. Можно сказать, что основная мотивация к изучаемому предмету рождается внутри такого занятия, когда *ум трется об ум, а память о память*. Студенческое сообщество становится самообучающимся, где знания, коммуникативные и организационные умения каждого студента являются залогом успешного обучения всех.

Если подходить к ПКЗ с таких позиций, то тогда выстраивается следующая соотнесённость понятий (от общего к частному):

- коллективный способ обучения В. К. Дьяченко (КСО)
- Содиалог (оргдиалог) А. Г. Ривина (КВО)
- Большой Процесс (БП)



- парно-коллективное занятие (ПКЗ) – системообразующий элемент КСО
- пары сменного состава – элемент ПКЗ пара учеников
- студент (учащийся) – компонент дидактической системы

Самое широкое понятие дал Дьяченко. Согласно ему *«коллективный способ обучения – это общественно-исторический этап развития сферы образования, который придет на смену господствующему сегодня групповому способу обучения, проявляющемуся в мировом образовании в двух своих разновидностях – классно-урочной и лекционно-семинарской системах обучения»*<sup>60</sup>.

Согласно Дьяченко, коллективные учебные занятия являются ведущим типом осуществления учебного процесса в новой системе обучения.

Это нужно иметь в виду, когда преподаватель будет использовать приёмы и методики коллективной оргформы обучения в учебном процессе.

Мы использовали ПСС и на лекциях (как методический прием), но в основном на практических занятиях как специально организованное ПКЗ. Соотнесение понятий представлено на рис. 2.

Одно дело менять ведущий тип осуществления учебного процесса, а совсем другое использовать пары сменного состава в существующей системе преподавания в высшей школе (лекционно-семинарская).

В нашей практике мы организовывали образовательные сессии в форме Большого Процесса<sup>61</sup> в средних учебных заведениях в рамках существующей традиционной (предметно-классно-урочной) системы обучения в конце полугодия (или триместра). Поставить знак равенства между Содиалогом (оргдиалогом) и Большим Процессом мы не можем. В нашем понимании БП – это парно-коллективное занятие при котором общение строится по разным блокам карточек (различным дисциплинам) и по различным методикам коллективной оргформы, и по времени занимает 2-3 дня по 6 часов в день. Содиалог (оргдиалог) в практике Ривина это учебный процесс в котором системообразующим элементом являлись парно-коллективные занятия.

---

<sup>60</sup> Дьяченко В. К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах. – М.: Народное образование, 2004, С. 204-205

<sup>61</sup> Более подробно см. – М. Тюмина, Технология «Большой процесс» //Управление школой № 7-8 (576), методический журнал для школьной администрации, изд. дом Первое сентября, июль-август 2014 г., С. 56-59

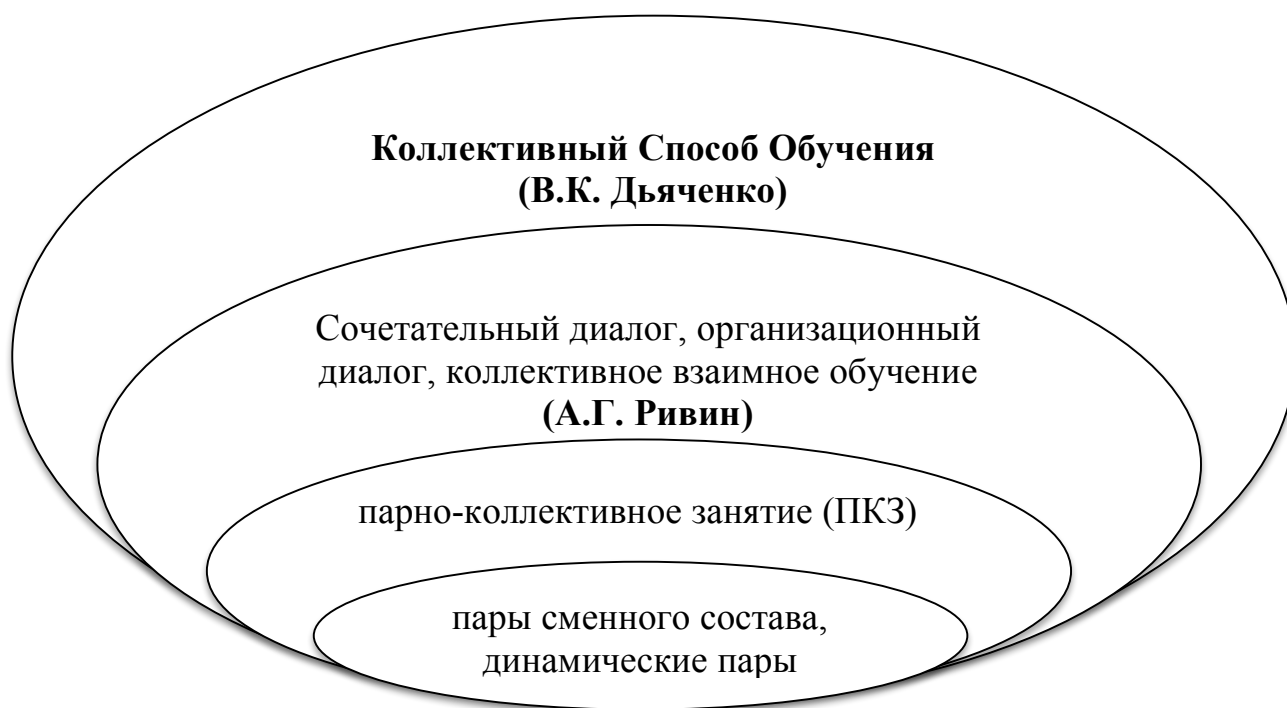


Рис. 2. Соотнесение основных понятий КВО.

Наше пособие предназначено для применения методик коллективной оргформы обучения в рамках традиционной (лекционно-семинарской) системы обучения.

### 3. МЕТОДИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ПАРНО-КОЛЛЕКТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ

Выше мы составили кластер из восьми пунктов (см. рис. 1), которые, на наш взгляд, наиболее полно описывают методику коллективной оргформы учебной работы. Это не значит, что говоря о каждой методике нужно обозначать все эти пункты, тем более, что в каждой методике есть много общего.

Но есть главное, что *отличает* все эти методики. Это то, как представлена информация для общения в паре. Возможно два варианта – текст и карточка, поэтому и два раздела – методики по работе с текстами и методики по работе с карточками. Выше мы подробно описывали требования которым должен отвечать текст и должна соответствовать карточка.

И есть главное, что *сближает* все эти методики. Это роли в паре – «помощник»-«учащийся». Мы настаиваем на роли «помощника», так как только в этом случае можно говорить о диалоге между собеседниками. И на роли «учащегося», только не того кого учат, а того, кто сам учится, а ему лишь помогают. Чем быстрее студенты освоят эти ролевые позиции, тем прочнее будут их знания и тем чаще они будут прибегать в своем обучении к диалогу.

«Диалог» – вот ключевое слово всех методик, которые мы описываем и которые хотим создать. В ходе общения в парах сменного состава студенты научатся вести диалог и усвоят правила его ведения. К этим правилам относится – «способность ясно излагать свои мысли (строить полные и четкие высказывания, приводить в соответствие вербальные и невербальные средства); понимать партнера (слушать его, улавливать не только непосредственное значение его фраз, но и их смысл); добиваться адекватного понимания партнером смысла своего высказывания»<sup>62</sup>.

Все эти умения в традиционных условиях обучения формируются у учащихся стихийно, в зависимости от тех обстоятельств, в которые они попадают, и тех преподавателей и других взрослых, с которыми они общаются. А общаясь по предложенным методикам в парах сменного состава, сталкиваясь с разными стилями коммуникативного поведения,

---

<sup>62</sup> Машбиц Е. И., Андриевская В. В., Комиссарова Е. Ю. Диалог в обучающей системе. – К. : Выща шк., Головное изд-во, 1989. – С. 40-41

студенты расширяют свой социальный опыт общения и неосознанно усваивают модели диалогического взаимодействия, тем самым формируя общекультурные и коммуникативные компетенции.

### **3.1. Методики работы с текстом**

#### **3.1.1. Методика поабзацной проработки текстов с последующим озаглавливанием (методика Ривина)**

Методика поабзацного изучения научного текста получила название методика Ривина. Это совсем не значит, что Ривин организовывал парное общение только так, но название закрепилось и мы будем придерживаться сложившейся традиции. И прежде чем приступить к описанию самой методики, рассмотрим два понятия «смысловый абзац» и «целевое указание» по изучению текста. Воспользуемся пособием В. В. Архиповой и А. С. Соколова<sup>63</sup>.

Под абзацем мы привыкли понимать часть текста от одной красной строки до другой. Такими абзацами пишет автор. Но чтение текста индивидуально, и восприятие текста может происходить как более крупными, так и более мелкими структурами. В нашем понимании смысловой абзац – это часть текста, имеющая своё самостоятельное значение для читающего данный текст в данный момент времени. Например, при обучении чтению на разных этапах для нас абзацами были буквы, слоги, слова, предложения.

Наверное, правильнее бы назвать часть текста, имеющую самостоятельное значение, "файлом" или "квантом". Но применительно к данной методике словосочетание "смысловый абзац", или просто "абзац" в значении, указанном выше, уже общепринято.

Один из основополагающих моментов работы по методике Ривина – выделение абзаца (иногда методику Ривина называют также методикой поабзацного изучения научного текста).

Сложные смысловые конструкции, имеющие определённую смысловую завершённость или цельность, могут состоять из нескольких написанных подряд предложений. Приведём примеры таких конструкций:

---

<sup>63</sup> Архипова В. В., Соколов А. С. «Коллективный способ обучения», Ленинград, 1990, в редакции Захарова К. П.

- декларативное сообщение;
- описание элемента из комплекса действий;
- описание всего комплекса действий;
- правило;
- статья закона;
- формулировка закона или закономерности;
- вывод из предыдущего;
- описание факта;
- выражение личного отношения;
- описание ситуации;
- перечисление предпосылок и т. д.

Естественно, что читающий текст может воспринимать воедино вполне определённый для него объём информации. Если мы хотим научить читать крупными структурами, то умение выделять абзац – одно из основных для поабзацного чтения. Оно приобретается только практикой.

Размер абзаца, как правило, зависит от подготовленности изучающего текст. Например: "Это просто, как дважды два четыре". Здесь словосочетание "дважды два четыре" для некоторых читающих уже отдельный смысловой абзац. Для других даже все это предложение не представляет смыслового абзаца, а является частью крупного целого, содержащего, наверное, некоторое логическое рассуждение. Для третьих – предложение в целом будет абзацем.

При обучении поабзацному чтению следует, по нашему мнению, строго придерживаться двух правил:

- 1) при выделении абзаца, при просмотре или чтении четко указать, какую смысловую конструкцию этот абзац содержит;
- 2) определить: все слова, значки и словосочетания в данном куске текста, вам не понятные.

Этих правил обычно придерживаются в обратной последовательности, хотя это и не обязательно. Одним удобно, читая или просматривая текст, выяснять значения слов, знаков, словосочетаний; другие обучающиеся, наоборот, чувствуют законченность в некотором куске текста, определяют, что эта часть для них является абзацем, и далее выясняют значение не совсем ясных для них слов.

Выбор абзаца индивидуален и при обучении поабзацному чтению зависит от целевого задания, заданного алгоритма работы, сложности текста.

Но как все-таки отличить абзац от не-абзаца? Например, от половины абзаца? Опыт показывает, что один из универсальных приёмов следующий. Если содержание данного фрагмента текста – законченная конструкция (примеры законченных конструкций приведены ранее) и эта конструкция имеет для читающего самостоятельное значение, то читающий может считать, что данная часть текста представляет из себя полный абзац. Если в процессе чтения некоторая часть представляется законченной конструкцией, и при этом читатель легко её воспринимает и может дальнейший текст объединить с предыдущим (как по смыслу, так и по своим возможностям), то естественно, что абзац можно увеличить. В этом понимании, например, самый большой смысловой абзац монографии – сама монография, а самый маленький абзац – значок в тексте.

Из вышесказанного можно сделать следующий вывод: умение выделить смысловой абзац относится к метапредметным умениям и должно формироваться индивидуально (по нашему мнению, еще в школе).

Как показывает наша практика работы в высшей школе, студенты старших курсов легко справляются с этим заданием – выделить смысловой абзац.

Одним из приёмов выделения абзаца является формулировка целевого задания к тексту. В целевом задании должно быть указано, что требуется от разбора абзаца и что является результатом работы над каждым абзацем текста. Целевое задание составляет преподаватель. Приведём примеры целевых заданий:

*Целевые задания подготовительного типа:*

1) объясните и уясните для себя значение всех новых для вас терминов, знаков, слов; выпишите их по каждому абзацу отдельно;

2) выделите новые словосочетания; объясните и уясните, что они означают; выпишите их поабзацно;

3) выделите все новые для вас соотношения, формулы, между какими величинами устанавливает связь эта формула, соотношение; в каких единицах эти величины измеряются; выпишите эти соотношения поабзацно и дайте им названия (если у этих соотношений нет общепринятых названий) и т. д.

*Примеры более сложных целевых заданий:*

1) выразите все связи внутри абзаца с помощью наглядной схемы (опоры); изобразите эту опору в тетради;

2) по данному тексту разберите чертёж, карту, схему; выпишите или обозначьте на схеме:

а) между какими структурами, элементами чертежа (схемы, карты и т.д.) устанавливаются соотношения;

б) какой элемент чертежа, схемы, карты описывается в том или ином абзаце? Запишите свои выводы и ответы на вопросы.

3) сформулируйте в двух-трёх словах, о чем говорит данный абзац? Запишите формулировку в тетрадь;

4) сформулируйте вопросы, на которые в абзаце содержится ответ; запишите их.

*Сложные целевые задания:*

1) для каждого абзаца выделите главную мысль; запишите в тетрадь поабзацно каждую главную мысль;

2) составьте поабзацный план текста; каждую строку плана запишите в тетрадь;

3) дайте каждому абзацу заголовок, который отражал бы суть содержания абзаца; составьте план текста по заголовкам; каждый заголовок записывайте в тетрадь.

*Пример еще более сложного целевого задания:*

Составьте структурно-логическую схему текста поабзацно. По мере работы с текстом формируйте эту структуру путём её изображения в тетради.

Естественно, что данный список не исчерпывает всех целевых заданий. Отметим, что к одним и тем же текстам можно составить различные целевые задания. Это зависит от уровня знакомства преподавателя с текстом и от уровня людей, изучающих этот текст.

При изложении методики Ривина мы покажем примерный вариант работы с текстом по целевому заданию поабзацного озаглавливания текста. При иных целевых заданиях, естественно, требуется разработка других вариантов работы студентов.

Нами выбрано это целевое задание (поабзацное озаглавливание текста) по следующим соображениям:

по нашим сведениям, сам Ривин рекомендовал вести работу с текстами

именно так (т. е. это классический вариант поабзацной проработки текста);  
придумывание заголовка для фрагмента текста (абзаца) – достаточно сложное технологическое действие, включающее в себя более простые;

по нашему мнению, можно приступать к обучению студентов по методике Ривина только после работы самого преподавателя в парах сменного состава по этой методике с целевым заданием – *«Дайте каждому абзацу заголовок, который отражал бы суть содержания абзаца. Составьте план текста по заголовкам. Каждый заготовок записывайте в тетрадь»*.

*Учебный материал* состоит из набора текстов, которые перекрывает собой изучаемую тему, и справочной литературы. Содержание текста это отдельная тема или подтема изучаемой дисциплины. Тексты могут быть взяты из книг, монографий, газет, а могут быть написаны на карточках преподавателем специально для данного занятия. Объем текста может быть произволен, но в нашей практике мы использовали тексты не более 2-4 страниц.

К каждой теме (каждому тексту) составляется целевое задание. При этом преподаватель может считать, что с одной и той же темой разным ученикам следует работать по-разному, поэтому целевых заданий может быть несколько.

Тексты для изучения по методике Ривина должны удовлетворять следующим требованиям:

- быть достаточно сложными по содержанию;
- должны быть монологичны, как правило, полемическое содержание, критика и т. п. не допускаются;
- текст не должен содержать слишком много новой терминологии, а если терминологии все-таки много, то нужно составить отдельно словарь терминов, который предъявить студентам перед началом работы.

При расчёте времени на общение по методике Ривина следует считать, что работа в паре происходит 8-12 минут, т. е. за два часа студент изучит около 15-20 абзацев. По мере обучения такому виду работ объём абзаца будет возрастать, а время работы в паре уменьшится.

Перед учебной группой ставится задача изучить набор текстов по заявленной теме. Требование, чтобы каждый учащийся проработал все тексты может и не ставится, т. к. информация в текстах может повторяться и по мере общения друг с другом студенты основательно погружаются в



изучаемую тему и насыщаются информацией, невольно полученной от собеседника.

Строго говоря единицей информации для каждого студента выступает смысловой абзац изучаемого им текста. В этом существенное отличие поабзацной проработки текстов от общения к примеру по карточкам.

Для *организации* успешной работы *учебной группы* по методике Ривина необходимо подготовить достаточное количество текстов (несколько комплектов), чтобы у студентов была возможность поменять предложенный текст на другой. Численность текстов должна быть в 1,5-2 раза большей чем число учащихся.

При работе по методике Ривина используются «чистые» пары, т. е. студенты общаются по одному (своему) тексту, а затем по тексту партнёра. Дальнейший маршрут их продвижения определяется ими самостоятельно.

Если необходимо, то должна быть подготовлена справочная литература или небольшой терминологический словарь терминов, персоналий, сокращений и пр., которые часто встречаются в текстах. Сегодня, когда доступ в интернет есть практически в каждом высшем учебном заведении, а у каждого студента есть как минимум мобильный телефон (планшет, ноутбук), то преподаватель указывает возможный электронный ресурс, коим и пользуются студенты по мере необходимости.

У каждого студента должна быть тетрадь, ручка и черновик (небольшой листок). Иногда студенты используют свободные листы в конце своей тетради.

Преподаватель готовит вводное слово о целях и задачах изучаемой темы, о том, что считать окончанием этой работы, о возможных заданиях для самостоятельной работы и рассказывает о том как будет организована работа всех студентов, пары, группы и каждого студента в отдельности.

Так как общение по методике Ривина заканчивается докладом на малую группу, то преподаватель должен предусмотреть количество малых групп и места их расположения (они могут быть обозначены отдельными номерами).

Наш опыт показывает, что для эффективной работы по методике Ривина необходимо иметь в учебной группе как минимум 12 человек, а еще лучше – более 18 человек. Если число учеников мало, то приходится долго ждать очередного партнёра, так как время работы пары строго не фиксировано.

Мы рекомендуем следующие варианты посадки учащихся:

а) круговая посадка (рис. 3):



Рис. 3. Круговая посадка

б) посадка прямоугольная, когда группа делится пополам и студенты садятся друг против друга (рис. 4):

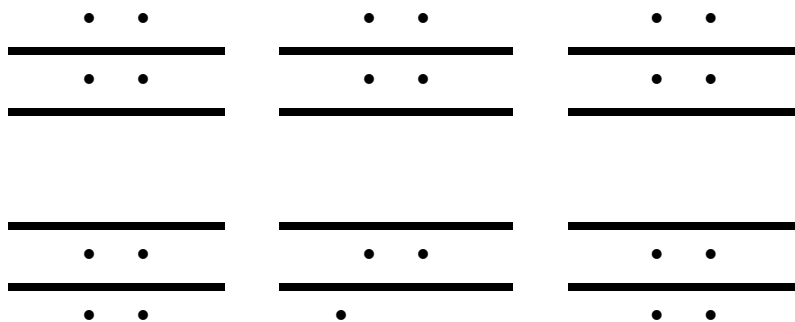


Рис. 4. Посадка прямоугольная

Круговая посадка более эффективна, так как при ней любой студент видит почти всю учебную группу. При круговой посадке даже при достаточно громких обсуждениях в парах негативные шумовые эффекты не проявляются.

Прямоугольная посадка применяется в следующих случаях:

- помещение, где работает учебная группа, недостаточно для круговой посадки;
- столы неудобно или невозможно переставлять;
- преподаватель плохо владеет организацией коллективной работы в студенческой группе.

Обращаем внимание на то, что как в случае круговой, так и в случае прямоугольной посадки, выполняются следующие условия:

- число посадочных мест должно быть больше числа студентов, по крайней мере, на два;
- студенты должны визуально видеть всех студентов.

Организовывать работу по методике Ривина в малых группах, в которых по 5-9 человек, не рекомендуется.

Учебная группа может начать работать, если:

- у каждого студента есть свой текст для изучения;
- все студенты получили целевые задания (в нашем случае – озаглавливание текста и знают чем оканчивается работа);
- всем известен алгоритм работы в паре и правила перехода;
- выбрана оптимальная посадка в данной конкретной аудитории;
- численность группы не менее 15 человек;
- у каждого студента есть тетрадь, ручка и черновик.

При работе по методике Ривина как такового *ввода* нет (можно это назвать и самовводом). Студенты прослушали вступительное слово преподавателя, сели в пару, договорились о начале общения и приступили к работе.

Вот как описывает парное общение (*алгоритм* общения в паре) ученик и соратник Ривина М. Д. Брейтерман. «Сначала один ученик читает из своей книги (статьи) небольшой отрывок (7-10 строк), заключающий в себе цельную, законченную мысль. Вместе они обсуждают и уясняют, формулируют, редактируют и записывают заголовок. Затем свой отрывок читает другой. Снова обсуждают, снова ищут заголовок. После этого собеседники расходятся, чтобы донести усвоенную мысль до следующего участника занятий.

В новой паре задача каждого – поделиться тем, что узнал и понял, с новым собеседником, дать еще один вариант заголовка, выслушать, вникнуть, понять то, что произнёс партнёр. Через каждые 7-10 минут образуются новые парные сочетания»<sup>64</sup>.

Другой ученик Ривина Дьяченко описывает парную работу так.

«В чём заключается работа с первым партнёром? Кто-то из учеников пары (любой) читает первый абзац текста, и затем оба приступают к его анализу: 1. О чем говорится в этом абзаце? 2. Какое заглавие ты предлагаешь? 3. Почему ты считаешь, что это заглавие выражает содержание абзаца? 4. Нельзя ли дать более точное заглавие?»

Ученики при обсуждении заглавия иногда по несколько раз перечитывают текст, спорят, отбрасывают одно заглавие и ищут другое,

---

<sup>64</sup> М. Д. Брейтерман Из статьи "диалоги" («Календарь для учителя», М., Педагогика, 1990.), С. 203

шлифуют словесную формулировку заглавия. То и дело возникает напряжённая умственная потасовка, бой. При первой встрече прорабатывается только один первый абзац, записывают друг другу согласованное во время обсуждения заглавие, и затем пара распадается, каждый находит себе нового партнёра»<sup>65</sup>.

Парная работа студентов организуется следующим образом. У каждого студента есть свой текст (выданный ему преподавателем или выбранный из предложенных самостоятельно), рабочая тетрадь, в которую делаются записи по итогам работы в паре (возможно потребуется и черновик).

Опишем общение в паре, вырвав как бы фрагмент из середины работы всей учебной группы. Будем считать, что встретились два учащихся: Студент-1 и Студент-2. Студент-1 уже с кем-то общался в парах и какую-то часть текста "А" проработал (к-абзацев) и Студент-2 тоже проработал часть своего текста "В" i-абзацев (рис. 5).

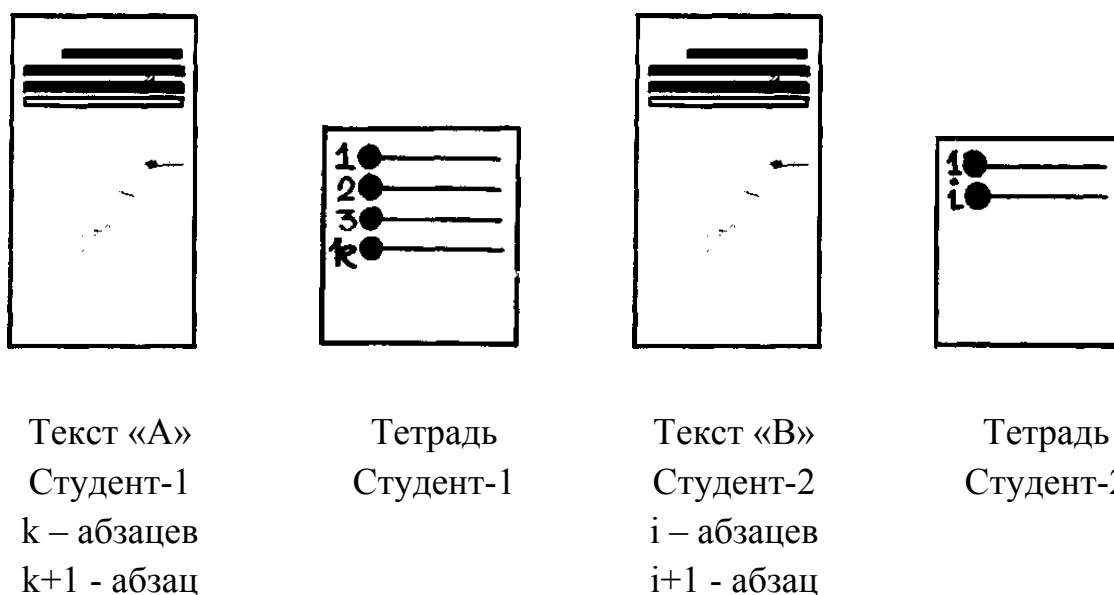


Рис. 5. Варианты записей в тетрадях при работе по методике Ривина

В тетради у Студента-1 записано «к»-заголовков абзацев, а у Студента-2 в тетради – «i»-заголовков.

Далее возможны разные варианты работы учеников в паре.

Вначале выбирается один из текстов, над которым будет работать пара. Пусть это текст «А». Текст «В» и тетрадь Студента-2 откладываются.

<sup>65</sup> Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении..., С. 13-14

## **Вариант 1**

1. Студент-1 просматривает текст после «k» абзацев и примерно устанавливает границы следующего абзаца.

2. Студент-1 подготавливает Студента-2 к роли «помощника». Для этого она очень коротко рассказывает Студенту-2 то, что нужно, по его мнению, для понимания им «k+1»-го абзаца.

Отметим, что записи в черновик делает Студент-2, даже при объяснении ему. У Студента-2 здесь роль пишущего! (Лучше даже, если у Студента-1 не будет ручки в руках!)

3. Студент-2 с помощью вопросов помогает Студенту-1 установить границы абзаца.

4. Студент-2 с помощью вопросов (примерный список вопросов мы приведем ниже) помогает Студенту-1 разобрать содержание.

После обсуждения содержания абзаца Студент-2 и Студент-1 пытаются его озаглавить, и Студент-2 записывает заголовок в тетрадь Студента-2.

После этого партнёры меняются ролями. Текст "А" и тетрадь Студента-1 откладываются в сторону. Теперь работа идёт по тексту "В" и с тетрадью Студента-2, а Студент-1 выполняет роль "помощника" и "пишущего".

## **Вариант 2**

1. Студент-1 сразу "включает" Студента-2 путём короткого рассказа (1-1,5 минуты или меньше) в содержание первых абзацев.

2. Студент-2 читает Студенту-2 вслух продолжение текста, и по ходу чтения они выделяют абзац для их совместной работы.

3. После обсуждения границ абзаца работа идёт, как и по схеме 1 (начиная с п. 4).

После работы над обоими текстами пара распадается и партнёры расходятся. Например, Студент-1 продолжит работу по своему тексту со Студентом-3. Но изучать с ним она уже будет следующий «k+2» абзац и т. д. Все время меняя партнёров, Студент-1 прорабатывает текст до конца.

Приведём примерный список вопросов, с помощью которых «помощник» может помочь «ученику» изучить его текст. Естественно, этот список не полный и не обязательный, диалог в паре может строиться и по-другому, но в начале обучения полезно, как показывает практика, познакомить учащихся с этими вопросами.

1. Все ли термины, слова, словосочетания вам понятны? Объясните, пожалуйста, значение следующих слов....., словосочетаний... Как Вы думаете, что означает значок .....

2. Какие словосочетания являются для вас новыми? Встречали ли вы аналогичные раньше?

3. О чем говорится в данном абзаце?

4. Между какими объектами, утверждениями, явлениями и т. д. устанавливаются связи? Все ли связи понятны?

5. Почему вы выбрали в этом месте границу абзаца? К какой смысловой конструкции вы относите данный абзац?

6. Есть ли логические или какие-нибудь другие связи между содержанием этого абзаца и предыдущими абзацами? В чем они выражаются?

7. Как автор будет использовать в дальнейшем содержание этого абзаца? Для чего автор написал этот абзац?

8. Как бы Вы озаглавили этот абзац и почему?

9. Отражает ли заголовок сущность и квинтэссенцию написанного или чего-то не хватает, что-то является лишним?

10. Может быть, группу абзацев озаглавить вместе?

И т. д. и т. п.

Конечно, не обязательно, чтобы обсуждение абзацев шло именно по этим вопросам и, тем более, по всем этим вопросам.

Хотелось бы подчеркнуть необходимость при работе в паре учесть следующее:

- не оценивать категорично мнение партнёра (вообще избегать оценочных суждений);

- не критиковать ответы партнёра, даже если они не верны.

У психологов можно найти множество приёмов, как нужно поддерживать диалог, не обижая партнёра. Скажем так: "Ты, наверное, прав, но в следующем примере (приводится пример) такой связи, о которой ты говоришь, похоже и нет. Как ты думаешь, почему?" и т. д. и т. п. (см. Д. Карнеги "Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей").

Очень важно при вводном слове (запуске) обязательно донести до студентов мысль, что каждый изучает свой текст и помощник может и не вникать в содержание изучаемого текста или как-то оценивать то, что уже

сделано партнёром. Он только помогает ему своими вопросами. Сейчас мы бы сказали, что партнёр должен держать чисто тьюторскую позицию.

Часто студентам удобно просмотреть весь текст глазами сразу. А если он большой, то хотя бы его оглавление. Разумеется, это вполне допустимо, но, как показывает практика, не надо на это тратить много времени – 3-4 минут вполне достаточно.

При, разборе пары Студент-1-Студент-2 мы рассматривали промежуточный этап работы. А как быть, если оба партнёра только что приступили к работе, и в их тетрадях нет ни одной записи, ни одного заголовка? В этом случае работа может начинаться с одного из текстов по взаимной договорённости собеседников. Выясняется суть заголовка и разбирается первый абзац текста. После озаглавливания первого абзаца пара переходит к другому тексту и далее студенты работают так, как было описано выше.

*Учёт движения информации* в паре осуществляется каждым помощником (он делает записи в тетради изучающего текст) и поэтому листок учёта не требуется. Общий экран учёта может быть, если работа по этой методике организуется продолжительное время и с большим числом студентов, а каждому нужно изучить несколько текстов. Тогда на экране пишутся фамилии студентов и номеров текстов (список названий вывешивается отдельно, иногда к текстам даётся краткая аннотация, чтобы учащиеся могли выбрать текст, который им наиболее интересен). Отмечается на экране проработка текста каждым студентом («+») и доклад на малую группу («Д»). Вид экрана представлен в табл. 9.

Таблица 9

**Экран учёта работы студентов по методике Ривина**

№	Номер текста	1	2	3	4	5	6	7	8	9	ито г
	Ф.И.										
1	Иванов Иван	+		+ Д							2+д
2	Петров Петр		+			+ Д		+			3+д
	.....										
40	Сидоров Илья						+ Д			+	2+д

Если число участников достаточно велико и их общение разорвано во времени, то будущие докладчики могут вывесить рядом с большим экраном листок записи желающих на свой доклад.

В данной методике *контроль* подлежит сообщение (доклад) на малую группу после проработки текста в парах сменного состава. Итак, студент проработал текст и имеет в своей тетради краткий конспект (написанный партнерами по общению). Далее он может либо организовать малую группу и сделать своё сообщение, либо продолжить изучение другого текста (выбор текста будет более осознан, т. к. при общении он помогал в изучении различных текстов своим партнёрам и невольно вникал в их содержание).

Одним из важнейших завершающих работу такого парно-коллективного занятия этапов является доклад студента на малой группе (2-4 человека). Пока в учебной группе еще не прочно установились деловые коллективные отношения, малую группу для доклада формирует преподаватель. При этом ему следует придерживаться рекомендаций: в малую группу, которая будет слушать доклад, лучше всего включать учеников по желанию – это могут быть как студенты, которые данный текст уже изучили, так и студенты, которые заинтересовались темой в ходе общения, так и те, которые не сталкивались с этим текстом, но им интересна тема. Преподаватель сам может принимать участие в работе малой группы.

Доклад на малой группе должен продолжаться не более 5-х минут. Естественно, что первые доклады могут длиться дольше (до 10 минут), но затем ситуация нормализуется и студенты укладываются в отведённое время (соблюдение регламента тоже может быть критерием оценки выступления).

Задачи малой группы:

- помочь докладчику научиться вести диалог с группой задавая различные вопросы по его тексту;
- помочь выступающему оценить себя: достаточно ли глубоко и полно он изучил материал;
- заполнить небольшое экспертное заключение (сдаётся преподавателю) по прослушанному сообщению и прокомментировать его (этого пункта может и не быть, всё зависит от задач, которые решает преподаватель).

Если малая группа считает, что нет глубокого понимания содержания текста докладчиком, то студенту могут порекомендовать продолжить работу в парах над этим текстом или подготовить новый доклад самостоятельно.



Впоследствии, когда работа по этой методике станет привычной, студенты сами на свой доклад будут подбирать малую группу, руководствуясь теми же правилами.

По тем темам, по которым ученики не делали докладов, им можно предложить написать короткое резюме или сочинение. В этом случае это резюме проверяется преподавателем (или старшими студентами, которым преподаватель делегировал эти полномочия).

По методике Ривина нет *дополнительных заданий*, т. к. каждым студентом изучается свой текст и изучается он в своем темпе, в своем ритме и окончив его проработку, студент далее сам определяет маршрут своего продвижения, а не выбирает дополнительные задания. Так было у Ривина.

В нашей практике мы предлагали студентам, закончившим общение в парах сменного состава такие дополнительные задания: 1) составьте интеллектуальную карту по своему тексту; 2) составьте закрытые и открытые вопросы разного уровня сложности? 3) напишите небольшое эссе по проблемам, которые поднимаются в данном тексте.

Вот какие *советы и рекомендации* даёт Брейтерман. «Конечно, далеко не у всех все получается сразу. Важно, что первоначальные пробы никто не оценивает, тем более не охлаждает рвения отрицательными отметками. В регулярно повторяющихся упражнениях совершенствуются навыки логического мышления и понимания. Переходя от партнёра к партнёру, знакомя его с тезисом или содержанием «своей» статьи, ученик варьирует рассказ, стремится быть понятным, обобщить, выявить основную мысль.

Задействована сложная психологическая схема: в процессе речи формируется мышление, включается работа памяти – активное репродуцирование, мобилизация и актуализация всего предшествующего опыта, знаний, причём участвуют все виды памяти – слуховая, зрительная, моторная и, самое главное, вербальная (словесная).

Такая насыщенная работа всех органов чувств необыкновенно поднимает потенциальные возможности всех членов коллектива: они трудятся спокойно, каждый в темпе, который ему подходит. Привлекателен и психологически-интимный, контактный характер общения. Каждый чувствует себя свободно и раскованно. Открывается широкое поле для выявления и развития более одарённых учеников.

Меняется и роль педагога. Свободный от обязательной одновременной работы со всем коллективом, он может намечать пути продвижения

отдельных учеников, осуществлять свои творческие педагогические задумки и цели»<sup>66</sup>.

Можно обобщить изложенное таким образом:

1. При таком общении нет привычного оценивания и студенты общаются свободно.

2. Такая насыщенная работа всех органов чувств каждого студента необыкновенно поднимает потенциальные возможности всех членов коллектива, создает хороший рабочий настрой.

3. Задействованы в такой работе все виды памяти.

4. Преподаватель при правильно организованном общении получает возможность полноценно общаться со своими студентами развиваясь при этом сам.

При организации учебного занятия по методике Ривина у студентов (да и у преподавателей, которые не имели личного опыта общения в парах сменного состава) часто возникает вопросы – *А зачем читать текст таким образом? Зачем читать так медленно, да еще при этом с разными партнёрами? Не лучше ли самому прочесть текст, составить план и сделать доклад?*

Если каждый проанализирует свое обучение, то он без труда сможет заметить, что самостоятельно работать мы привыкли, тут у нас есть опыт. А вот учиться через совместное общение с другим студентом – такого опыта у нас нет. Это, на наш взгляд, главное, почему возникают такие вопросы.

Поэтому в нашей практике мы предлагали студентам разные варианты.

Есть к примеру блок текстов (объём 2-4 страницы) по психологии:

1. Ощущения. 2. Восприятие. 3. Эмоции и чувства. 4. Представление. 5. Воображение. 6. Внимание. 7. Память. 8. Воля. 9. Мышление. 10. Речь. 11. Темперамент. 12. Характер. 13. Способности. 14. Личность..

*Целевое задание:* Изучить текст, подготовить по нему сообщение на 3-5 минут и выступить перед малой группой (2-4 человека). Требование к выступлению – пользоваться можно только краткими записями в своей тетради. Если останется время, то взять для изучения другой текст.

*Общая установка* – студенты должны подготовить и реализовать максимальное количество докладов в отведённое время.

---

<sup>66</sup> М. Д. Брейтерман Из статьи "диалоги"..., С. 203

На общение в парах сменного состава мы отвели один академический час, объяснив всем студентам как будем работать в парах сменного состава по методике Ривина. Сделали упор на то, что общение по этой методике – это **медленное вдумчивое чтение**.

А далее предложили еще один вариант изучения и подготовки к выступлению – самостоятельно готовиться к выступлению. Некоторые студенты согласились, но большая часть (более двух третей) стала общаться по методике Ривина.

При прослушивании докладов всем слушателям мы предлагали заполнить небольшое экспертное заключение, чтобы сравнить доклады тех, кто работал самостоятельно с докладами тех, кто готовился общаясь в парах сменного состава.

По итогам этих заключений выяснилось, что доклады тех, кто готовился в парах – интереснее, содержательнее и более прочувствованы (прожиты, соотнесены с собственным опытом), чем сообщения тех студентов, которые готовились самостоятельно.

Мы уже не говорим о большой активности *каждого* студента на этом занятии. Не было тех, кто занимался посторонним делом, все общались друг с другом. Из 60 участников такого ПКЗ было подготовлено около 40 докладов (сообщений), из них прослушано 32.

Наша опыт организации подобных интерактивных занятий полностью подтверждает выводы Брейтермана, который писал: «Многолетняя практика работы с различными коллективами показывает, что в конце одного сеанса переменного диалогического общения через 2-3 часа одни его участники могли, имея перед собой план, выступать с развёрнутым сообщением. Другие не только с интересом слушали, но и дополняли, уточняли, возражали, – словом, чувствовали себя вполне уверенно в изученном материале.

Именно такая практика – погружение – реализуется в «оргдиалоге»<sup>67</sup>.

Оргдиалог – это организованный диалог<sup>68</sup>.

---

<sup>67</sup> М. Д. Брейтерман Из статьи "диалоги"... С. 203

<sup>68</sup> «Оргдиалог» – организованный диалог. Другое название – «содиалог» – сочетательный диалог. Ещё одно название – метод «Талогенизма» – от двух слов – «талант» и «гений», так как при подобном общении максимально проявляются таланты участников и создаются условия для проявления гениев.

Согласитесь, что никакая другая оргформа учебной работы не даст такой загруженности, такой динамики взаимодействия и учебного сотрудничества студенческого сообщества.

Для общения по методике Ривина выбирают небольшие тексты – 2-3 страницы и более.

А что если есть небольшой текст (страница или меньше), можно ли организовать общение в сменных парах по ним? Да можно. Этот текст мы считаем карточкой, а организация общения в парах сменного состава мало чем отличается от уже описанного нами приёма «опрос по фрагменту текста».

### 3.1.2. Методика, обратная методике Ривина

Методика Ривина – это медленное вдумчивое чтение текста учащимся с озаглавливанием смыслового абзаца текста при помощи партнёра. В основе такого общения лежит текст, а в ходе общения появляются заголовки смысловых абзацев, опорные слова текста, вопросы – закрытые и открытые. Затем, при докладе на малую группу, студент пользуется таким своеобразным конспектом.

А что если поступить наоборот – дать опорные слова текста студенту и предложить ему воспроизвести этот текст, т. е. составить рассказ. Для этого нужно научиться связывать слова в предложения.

В нашей практике преподавания гуманитарных дисциплин мы не раз сталкивались с тем, что подобные задания вызывают сложность даже у студентов старшекурсников. К примеру, предложите им четыре слова – *«воспитание, развитие, обучение, образование»* – и попросите составить предложение, в котором использовались бы все эти четыре слова. Понятно, что в идеале должно получиться что-то типа – *«образование это обучение и воспитание человека при котором происходит его развитие»*. Но оказывается, что составить подобную словесную конструкцию для студентов становится подчас непосильной задачей.

Для того, чтобы научить наших студентов не бояться решать подобные задачи мы и решили организовать парную работу по методике, которую назвали обратной методике Ривина (ОМР).

Приведём вариант организации такого общения на материале мифов Древней Греции и предоставим преподавателям возможность самим

переложить эту методику на материал разделов своего курса, если она покажется им интересной.

Мы подобрали двенадцать небольших текстов (одна страница) и составили к каждому тексту опорные слова, которые оформили на отдельном листочке. Для улучшения общения по воссозданию текста нами были нарисованы небольшие схематические рисунки (в случае абстрактной, отвлеченной информации вместо рисунков могут быть предложены образы, схемы, которые могут подбирать сами учащиеся из предоставленных журналов – вырезая и наклеивая картинки на отдельные листки). При преподавании технических дисциплин таких образов – графиков, диаграмм, схем, чертежей и т. д., – очень много и подобрать их не составит труда.

Итак *единицей информации* выступает небольшая карточка с опорными словами к тексту и рисунком-образом. В нашем случае мы приводим карточку к мифу о Пигмалионе (рис. 6)<sup>69</sup>.

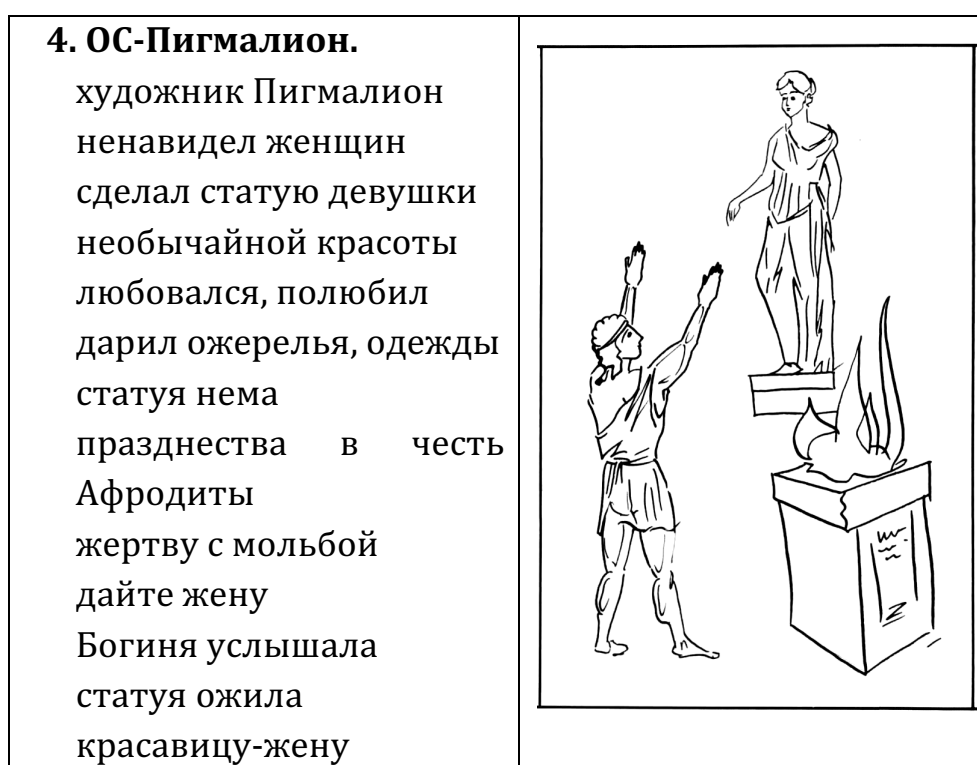


Рис. 6. Карточка с опорными словами и рисунком к работе по ОМР.

Для организации общения по ОМР необходимо подготовить в 2 раза больше числа участников карточек с опорными словами, текстов и

<sup>69</sup> Рисунок выполнен Д. Н. Соколовым

схематических рисунков (или образов, схем, кластеров и пр.). Лучше организовывать работу студентов по этой методике в парах ограниченной сменности. В этом случае весь необходимый материал остаётся на одном и том же месте (карточки, тексты, рисунки) и его понадобится в два раза меньше.

При общении по данной методике *ввод* лучше всего осуществлять в паре. Студенты садятся по парам. Преподаватель выдаёт каждой паре комплект материалов. В этом случае мы предлагаем паре студентов взять сначала текст и попытаться самостоятельно или вдвоём составить опорные слова (словосочетания) к нему, затем обсудить и выписать их в столбик. И только после этого ознакомиться с вариантом который предлагает преподаватель (возможен вариант корректировки карточки с опорными словами).

Закончив ввод, студенты решают – кто останется и будет «Хозяином», а кто станет «Гостем» и уйдёт к другому партнёру. В этом случае в своих листках учёте делается соответствующая пометка.

«Хозяин» материала ждёт нового партнёра для общения. Пока происходит ожидание он может почитать еще раз текст. Перед пришедшим к нему партнёром (Гостем) он кладёт карточку с опорными словами и просит его воспроизвести сюжет мифа. А так как он сам уже знает сюжет, то помогает наводящими вопросами воссоздать текст близко к оригиналу. После такого общения он предлагает партнёру рисунок и просит еще раз воссоздать текст. Возможен и другой вариант. Предлагается только рисунок (схема, граф, некая образная информация), а потом предлагаются опорные слова. Можно предлагать партнёру на выбор вариант общения.

Если нет рисунков (или какой-либо другой образной информации), то в нашей практике мы использовали цветные журналы с картинками и просили учащихся вырезать и наклеить на отдельный листок подходящие картинки. В этом случае нужны будут журналы, ножницы, клей и бумага. Это конечно усложняет работу по времени, но зато мы получаем уникальный продукт, который помогает лучше воссоздать предлагаемый текст и хорошо его запомнить. Причем этот своеобразный коллаж может совершенствоваться в зависимости от сменности партнёров, так как каждый вносит в него что-то своё и тем самым обогащает ассоциативными связями понимание и запоминание текста<sup>70</sup>.

---

<sup>70</sup> На такой вариант работы нас вдохновило общение с Е. Б. Гулк.

Алгоритм общения в паре (в самом простом его варианте) можно представить так, как показано в табл. 10.

Таблица 10

**Алгоритм общения по методике ОМР**

«Хозяин» (знает текст)	«Гость» (не знает текст)
1. Предлагает опорные слова и просит по ним воссоздать содержание текста. Помогает наводящими вопросами.	1. Воссоздает содержание текста по опорным словам.
2. Предлагает рисунок и задает вопрос: насколько точно (по его мнению) рисунок соответствует содержанию текста?	2. Изучает рисунок. Отвечает на вопрос. Дополняет содержание воссозданного текста.
3. Если есть необходимость, дополняет "Гостя". Вместе обсуждают содержание текста, могут при этом пользоваться оригинальным текстом.	
4. Делают пометки в своих листках учёта.	
5. Уходит искать нового партнера, становится «гостем»	5. Остаётся «хозяином» материала, если нужно, то перечитывает текст.

Роли в паре как и в методике Ривина – «помощник»-«ученик».

Для подобной парной работы лучшим *листком учёта* является своя тетрадь, в которой могут быть любые пометки, которые захочет сделать учащийся. Но лучше использовать классический вариант. Номера карточек (в нашем случае их 12), а напротив каждого номера – «+» – получил карточку, то есть проработал материал в качестве «гостя» и плюсики обведённым кружочком, когда материал передан другому партнёру (Гостю).

При вводе в паре у обоих партнёров появляется «+». Для того, чтобы у партнёра, который ушел в другую пару появился другой значок, он может еще раз проработать этот материал (но уже с другим партнером).

В нашем случае *контроль* осуществляет преподаватель или те студенты, которым он делегирует такие полномочия. Как правило, это тексты содержащие узловые идеи курса или описательные характеристики основных явлений, закономерностей, законов и их знание входит в вопросы зачёта (экзамена) по данной дисциплине. Иногда к текстам преподаватели

составляют вопросы различного уровня сложности, ответы на которые можно считать успешным освоением текста.

В качестве *дополнительных заданий* для студентов, освоивших блок карточек, мы использовали написание эссе, построение кластера основных понятий-образов.

Для организации общения по ОМР преподавателю предстоит большая подготовительная работа, но составленный один раз материал будет служить долгое время.

Не обязательно, чтобы опорные слова были представлены в виде столбика, который воссоздаёт последовательность изложения событий в тексте. Возможен и другой вариант представления информации, а именно в виде кластера (рис. 7).

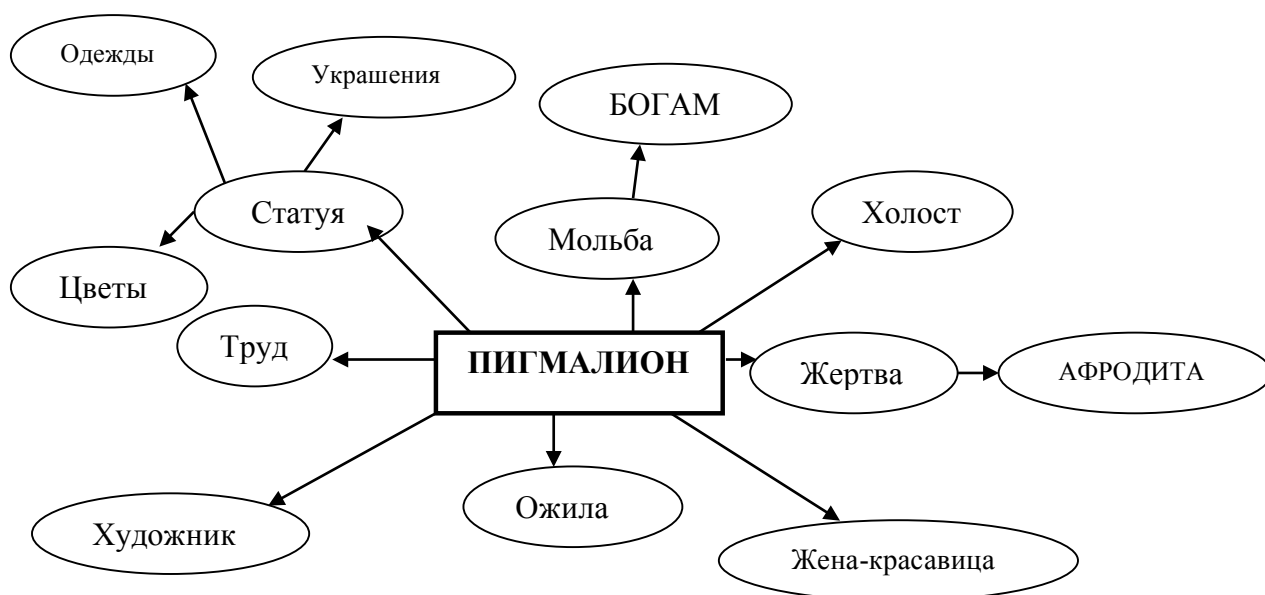


Рис. 7. Кластер опорных слов к ОМР.

Кластерная форма представления информации может быть дана в пару в момент ввода, а может быть итогом их совместной работы как завершение общения в паре. При этом совсем не нужно, чтобы студенты выделяли точно такие же опорные слова, как в карточке, они могут добавить свои, которые сочтут важными, выписать их к себе в тетрадь и в дальнейшем пользоваться уже ими.

Конечно, всё зависит от тех целей, которые преподаватель ставит перед изучением этого блока карточек.

Если блок текстов для изучения представляет собой сложный материал, то тогда нужна справочная литература (это могут справочники, пособия, хрестоматии и пр.), но это может быть и глоссарий основных



понятий данного раздела изучаемого курса, который тоже должен быть представлен в открытом доступе. В случае древнегреческих мифов у нас на отдельном столе лежал не только мифологический словарь, но и более полные версии изучаемых мифов.

В любом случае обращение к дополнительной и справочной литературе – индикатор интереса к изучаемому материалу. Тем более, что сейчас много информации представлено в интернете. Только в этом случае указываются источники электронных ресурсов, которые проверены преподавателем.

### 3.1.3. Методика добавлений (в тексте)

На использование данной методики при проведении ПКЗ нас натолкнули методы Я. А. Микка по определению сложности учебного текста. Этим методом у него два – метод вопросов и метод добавлений. Оба мы использовали в различных вариантах и модификациях, которые породили две методики парно-коллективных занятий – методика вопросов и методика дополнений.

*«Методика дополнения – это заполнение пропусков в тексте, в котором слова через определенный интервал (например, каждое седьмое слово) заменены точками (...). Мы называем методикой дополнения не только саму процедуру заполнения пропусков, но и текст с пропусками»<sup>71</sup>.*

Мы опишем практическое занятие «Термины и определения в психологии и педагогике»<sup>72</sup>. Целью этого занятия является проработка основных терминов и понятий в изучаемом курсе. Итог занятия – запомнить и воспроизвести определения, проработанные в парах сменного состава.

В конце занятия у каждого студента в тетради появляются записи по проработанным определениям, а в некоторых случаях и сами определения. Все действия участников занятия оцениваются баллами, общая сумма которых выставляется в сводную ведомость. Каждый студент имеет право проработать не изученные (и, следовательно, не оценённые на занятии термины) в домашней самостоятельной работе и показать свои записи

---

<sup>71</sup> Микк Я. А. Оптимизация сложности учебного текста: В помощь авторам и редакторам. – М.: Просвещение, 1981, с. 21

<sup>72</sup> Практическое занятие по курсу «Педагогика и психология» на энерго-машиностроительном факультете СПб ПГУ (осень 2011 г.)

своему старосте, который добавит эти баллы в сводную ведомость группы. Преподаватель оставляет за собой право по своему усмотрению выборочно проверить правильность выставленных баллов. В технологической карте курса одним из обязательных занятий является написание 20 (10+10) основных терминов по педагогике и психологии. А так как это задание обязательное, то начать его выполнение студенты могут уже на практическом занятии.

Для этого практического занятия выбрано 20 основных определений (10+10) из словарей и справочников. Естественно, что нами были выбраны основные, ключевые термины изучаемого курса на которые мы опирались в лекционном материале. Дать строгое, классическое определение в гуманитарных дисциплинах непросто, но мы старались выбрать термины, в которых отражалась ясная отчётливая мысль об общих и существенных свойствах предмета. Установить родо-видовые отношения между этими определениями дана из задач итогового практического занятия.

Термины напечатаны на бумаге, вырезаны и наклеены на карточки (итого 20 карточек). Всего необходимо 3 комплекта карточек для успешной работы в парах сменного состава учебной группы в 30 человек.

На одной (лицевой) стороне карточки написано определение с пропусками основных, важных слов (число которых может быть различным, в зависимости от определения – от 3 до 8). На обратной стороне карточки написано определение полностью, а пропущенные слова выделены жирным шрифтом. Делая пропуски мы следовали правилу, что в русском языке в тексте может быть пропущено каждое шестое слово, а смысл читающему будет понятен. Каждое пропущенное слово имеет порядковый номер для облегчения работы в паре.

Ниже приведены две карточки (одна по психологии, другая по педагогике).

### Карточка 1

Термины ПИП.

**Психика** (от греч. psychikos – душевный) – форма взаимодействия животного организма с окружающей средой, опосредствованная активным \_\_\_\_\_ (1) признаков объективной \_\_\_\_\_ (2).

Активность отражения проявляется прежде всего в поиске и \_\_\_\_\_ (3) будущих действий в плане идеальных \_\_\_\_\_ (4).

**Психика** – свойство высокоорганизованной материи (мозга) \_\_\_\_\_ (5) субъективную реальность и на основе формируемого при этом психического образа целесообразно \_\_\_\_\_ (6) деятельность субъекта и его \_\_\_\_\_ (7).

### Карточка 1

Термины ПИП.

**Психика** (от греч. psychikos – душевный) – форма взаимодействия животного организма с окружающей средой, опосредствованная активным **отражением** признаков объективной **реальности**. Активность отражения проявляется прежде всего в поиске и **опробовании** будущих действий в плане идеальных **образов**.

**Психика** – свойство высокоорганизованной материи (мозга) **отражать** субъективную реальность и на основе формируемого при этом психического образа целесообразно **регулировать** деятельность субъекта и его **поведение**.

### Карточка 11

Термины ПИП.

**Воспитание** – специально организуемая в системе образования \_\_\_\_\_ (1), направленная на \_\_\_\_\_ (2) личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей, принятых в \_\_\_\_\_ (3) правил и норм поведения в интересах \_\_\_\_\_ (4), семьи, \_\_\_\_\_ (5), государства.

## Карточка 11

Термины ПиП.

**Воспитание** – специально организуемая в системе образования **деятельность**, направленная на **развитие** личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей, принятых в **обществе** правил и норм поведения в интересах **человека**, семьи, **общества**, государства.

При необходимости преподаватель может предложить справочную литературу, словари, где представлены более развёрнутые определения с которыми студенты могут ознакомиться по желанию.

Для того, чтобы организовать общение в парах сменного состава, преподаватель должен подготовить соответствующее число карточек (3 комплекта по 20 карточек – для учебной группы в 30 человек), продумать как будет осуществляться ввод и учёт изученных карточек, какие будут этапы у этого занятия и что считать окончанием парной работы. Перед каждым студентом стоит задача проработать в отведённое преподавателем время наибольшее число карточек, но при этом стараться делать это качественно (то есть на высшем уровне, когда он свободно излагает определение) и соблюдать предложенный алгоритм работы в паре.

Когда преподаватель останавливает процесс, все студенты подсчитывают полученные баллы и говорят их своему старосте (его заместителю или тому, кого назначил преподаватель), который выставляет их в сводную ведомость группы и сдаёт преподавателю.

Преподаватель имеет право проконтролировать правильность выставленных баллов. Он может это сделать, к примеру, таким образом. Предложить любому студенту назвать полученное им число баллов. При этом попросить подняться всех тех, с кем этот студент работал, и спросить их как он с ними общался, и мог ли он набрать такое число баллов? Это не займёт много времени, но зато приучит студентов к тому, что нужно более ответственно подходить к роли «эксперта».

Преподаватель может спросить в перерыве у старосты о работе студентов своей группы или попросить его проконтролировать какого-либо студента, или же сделать это лично. В любом случае студенты должны понимать, что преподаватель может их проконтролировать.

Этапы такого парно-коллективного занятия.

- 1) организационная подготовка преподавателя к ПКЗ;
- 2) запуск ПКЗ;
- 3) ввод информации в паре;
- 4) общение в парах сменного состава (чистые пары);
- 5) обсуждение на всю аудиторию тех терминов, которые вызвали наибольшее затруднение (непонимание);
- 6) подсчёт общих баллов каждого студента за занятие и выставление их в сводную ведомость;
- 7) пересчёт баллов преподавателем на каждого студента в соответствии с принятыми в технологической карте учебной дисциплины весовыми коэффициентами и выставление их в рейтинговую ведомость.

Используется *ввод в паре*. В пару даётся карточка и студентам предлагается не переворачивая карточку (не подглядывая в ответ) найти подходящие по смыслу слова и записать их в свои тетради. Они могут это делать самостоятельно, но могут и обсуждая (тогда у них появляется совместный продукт). Второй вариант предпочтительнее.

Итак, в тетради у каждого появилось название определения и список из пока еще не заполненных слов. К примеру, первой карточкой стала карточка 11.

После того, как в их тетрадях появятся слова, они переворачивают карточку и сверяются с авторским вариантом ответа. Не зависимо от того, совпали ли их варианты или нет, они подсчитывают первое число баллов – за каждый правильный ответ 1 балл (за синоним тоже 1 б).

Затем делают пометки в листках учёта (записывают название карточки, число баллов) и сигнализируют преподавателю (поднятой рукой), что они закончили ввод. Преподаватель даёт им дубликат их карточки и они переходят к следующему этапу работы. При необходимости и возможности – студенты могут пользоваться справочной литературой.

В работе над терминами могут использоваться как «чистые» сменные пары, так и пары ограниченной сменности. Все зависит от числа студентов и их подготовленности к парным занятиям.

Организация общения в парах ограниченной сменности имеет то преимущество, что студенты быстрее понимают специфику парной работы.

Студенты садятся по парам. Одному из студентов (назовем его Хозяин) вручается карточка. Он читает её и приступает к общению со своим партнером.

Хозяин берет листок учета Гостя и записывает в него название карточки (иногда и время начала общения по данной карточке, если преподаватель дает такую установку).

Теперь Гость заполняет пропуски в карточке, а Хозяин выступает в роли Эксперта и Тренера.

Хозяин может тренировать Гостя используя два варианта. Первый – он подсматривает на обратную сторону карточки, то есть пользуется правильным ответом. Второй – он не смотрит на обратную сторону, то есть помнит те слова, которые нужно добавить в текст.

Понятно, что второй вариант предпочтительнее, но как действовать решают сами студенты.

В конце общения Хозяин записывает в листке учёта Гостя время работы над карточкой, число баллов, которые набрал Гость и ставит свою подпись.

Теперь Гость становится Хозяином карточки и, взяв карточку в руки, просит своего партнёра воспроизвести информацию карточки, не глядя в неё. В данном случае он выступает своего рода Экспертом.

Здесь возможны разные варианты, которые определяет новый Хозяин карточки.

Студент воспроизводит определение полностью и записывает его в свою тетрадь по памяти (пользуясь записями в тетради) – в этом случае номер карточки обводится два раза.

Студент воспроизводит только опорные слова – номер карточки обводится одним кружком.

Студент не может сформулировать предлагаемое понятие – номер карточки в листке (или карточке) учёта не обводится.

Теперь разберем вариант чистых» пар. А это значит, что у каждого студента своя карточка, которую он сначала прорабатывает сам (заполняя пропуски), а потом передаёт другому (помогает ему заполнить недостающие слова).

Встретились два студента. Они договариваются по какой карточке будут общаться, а другую откладывают в сторону. Это принципиальный момент. Не должно быть такого, что партнёры меняются карточками и

работают самостоятельно, а потом сами же и сверяются с ответом. Сначала прорабатывается одна карточка, а затем другая.

Итак, решили по какой карточке работать. Получающий (Гость) читает термин и сразу же высказывает вслух предположения по пропущенным словам. Хозяин карточки внимательно слушает его и помогает своими наводящими вопросами:

- *Почему ты выбрал именно это слово?*
- *Как оно связано с ключевым словом (словами)?*
- *Можно ли придумать другое, схожее по значению?*

Тем самым он побуждает партнёра проговаривать свои идеи и мыслить, сравнивая слова между собой. При этом Хозяин карточки должен быть эмпатически настроен на коммуникацию, и внимательно следить за паравербальными и невербальными средствами, сигналами, используемыми Гостем. Этим он тоже будет помогать своему партнёру понять смысл своего же высказывания.

Если Гость не справляется сразу же с заданием, то задача Хозяина – помочь ему правильно назвать все слова, но не говоря их напрямую (не подсказывая).

Только после такой эмпатической и словесной проработки можно перейти к написанию тех слов (их вариантов), на которых остановился Гость. Записывает их в тетрадь Гостя Хозяин карточки. Запись слова – это своего рода подведения итогов, принятие окончательного решения, после чего можно посмотреть ответ и выставить баллы. Лучше, если эту работу по записи слов и выставления баллов в тетрадь Гостя будет делать Хозяин.

Как только карточка передана Гостю и он стал её Хозяином, он проверяет своего партнёра на усвоение карточки по трем уровням (запомнил все, запомнил опорные слова и не запомнил) и делает пометку в его листке учёта.

Далее партнёры начинают общаться по такому же алгоритму, но уже по другой карточке, то есть меняются ролями.

Когда таким же образом проработана и другая карточка, пара распадается. Возможен вариант, когда общаются только по одной карточке, т. к. другая, к примеру, уже была изучена одним из партнёров. В этом случае можно воспользоваться дополнительным комплектом карточек и выбрать для передачи ту карточку, которая известна Хозяину, но не известна Гостю.

В принципе, если общение строится в чистых парах, и студент проработал три карточки на самом высоком уровне усвоения (то есть номера этих карточек обведены двумя кружочками), то он может передавать любую из этих трёх карточек своему партнёру. Новую карточку он может взять на столе преподавателя.

*Листок учёта* для данной методики традиционный и уже знакомый студентам по предыдущим ПКЗ. На полях тетради пишутся цифры от 1 до 20 (по числу карточек-терминов). «Точка» означает, что карточку получил. «Плюсик» – карточку проработал (в нашем случае составил заполнил недостающие слова). «Плюсик в кружочке» – карточку передал другому. После ввода студенты ставят в соответствующую графу «плюсик». Если встретились два студента с одинаковыми карточками, то общение не происходит. А в том случае, если одна карточка изучена, а другая нет, то партнёры решают сами – продолжать встречу или нет. В том случае, когда участником изучены почти все карточки, может возникнуть ситуация, когда он согласится «передать» свою карточку ещё раз.

В последнее время мы пользуемся не листками учёта, а специальным, заранее заготовленным листом учёта, которая представляет собой стандартный лист бумаги, используемый с обеих сторон и предназначенный для изучения различных блоков карточек курса. А таких ПКЗ в семестре может быть от трех до пяти.

Лист учёта по данной теме представлен в табл. 11. Видно, что студент (Иванов) проработал только одну карточку с другим студентом (Сидоровым) и получил за неё 4,5 балла. Он повторил это определение по памяти не подсматривая в текст карточки. При это он пользовался справочной литературой (о чём говорит буква «С»).

Таблица 11

**Карточка учёта с указанием времени общения в паре**

		Лист учёта-ИЭиТС-осень-2014 г.			
Студент <u>Иванов Пётр</u> (Ф.И.) группа <u>43223/1</u>					
№	Дата, название Темы, карточки	Δt	б	подпись	
<b>«Понятия по педагогике и психологии»</b>					
(11)	Воспитание (С)	1+1+0,5+1+1	3,5	4,5	Сидоров



Иногда мы просим студентов отмечать время, которое партнёр затратил на проработку этой карточки. Нужно сказать, что это их дисциплинирует и даёт нам возможность в дальнейшем выделить те карточки, на которые студенты тратят статистически больше времени и совершенствовать изучаемый материал.

*Контроль* парной работы осуществляется самими студентами в паре. Если правильно названы все пропущенные слова, то студент получает за каждое слово 1 балл. Если названо слово другое, но близкое по значению (синоним), то за это студент тоже получает 1 балл. А если пропуск не заполнен или заполнен неверно, то никаких баллов не ставится. Если слово определено верно, но только после наводящих вопросов, то на усмотрение передающего за эту карточку можно поставить от 0,1 до 0,9 балла.

Экспертная оценка по карточке в конце общения тоже выставляется в карточку учёта. Полученные баллы выставляются напротив изученной карточки.

В качестве *дополнительных заданий* по данной методике добавлений могут быть следующие:

- 1) дать более сложное определение используя справочную литературу;
- 2) составить паттерн изучаемых определений;
- 3) используя программу визуальный словарь привести примеры других, родственных определений, которые не вошли в данный блок карточек;
- 4) составить из новых определений карточки по образцу тех с которыми работали.

После заполнения ведомостей учёта заработанных студентами баллов, можно провести обсуждение наиболее сложных терминов, определений, понятий – сложных для студентов. Называется термин и спрашивается – у кого он вызвал затруднения (т. е. не все слова были правильно названы)? Если поднимается достаточное число рук, то термин обсуждается. Такая работа полезна для закрепления изученного материала студентами и для обратной связи преподавателю. Возможно какие-то карточки нужно будет доработать и заменить. Кроме того, возможно появятся какие-то новые термины, которые студенты советуют включить в список обязательных.

В заключении ПКЗ следует напомнить студентам об обязательном выполнении ими задания технологической карты изучаемой дисциплины (в

нашем случае написании основных терминов входило в число обязательных самостоятельных заданий по технологической карте дисциплины). Суть которого – написать своей рукой 20 основных терминов. Возможно это будут те определения, которые изучались на практическом занятии, а может быть студенты выберут новые из справочной литературы.

Отдельно можно поощрить тех студентов, которые захотят подготовить новые карточки по основным терминам педагогики и психологии и сдать их преподавателю как на бумажном носителе, так и в электронном виде.

### **3.2. Методики работы с карточками**

Если первая группа методик коллективной оргформы учебной работы связана с текстом, то вторая группа связана с карточкой, которая представляет собой единицу учебной информации какой-либо темы и информация на которой представлена в различных моделях. Заметим, что «преобразование учебной информации путем смены модели представляет собой в высшей степени эффективный прием, активизирующий и направляющий мышление учащегося»<sup>73</sup>.

Существует несколько способов визуальной выдачи, приема и переработки учебной информации, существенно дополняющих текстовое изложение (по Гамезо М. В.): 1) схематизация; 2) схемы, отображающие динамику, процесс; 3) схемы этапов различных процессов; 4) иллюстрации; 5) символизация; 6) таблицы, формулы и графики динамики и зависимостей; 7) графические и художественные иллюстрации; 8) фотографии и репродукции; 9) графические данные.

Все эти формы представления информации могут быть использованы в карточках с соответствующими целевыми указаниями. Нужно только помнить, что любая форма важна не сама по себе, а лишь как носитель определённого содержания и будучи включённой в познавательную деятельность студентов.

---

<sup>73</sup> Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие к курсу «Психология человека». – М.: Педагогическое общество России, 2004. С. 4

Главное, чтобы карточка не была предназначена для самостоятельной проработки, а «требовала» помощника и стимулировала познавательную активность учащегося.

Современное развитие информационно-коммуникационных технологий позволяет включать в качестве носителя информации вместо карточки (бумажного носителя) – экран монитора (планшета и др.), а также использовать и фрагменты видеофайлов. От этого эффективность парно-коллективных занятий не должна измениться. Но это пока только гипотеза и её подтверждение или опровержение тема будущих исследований.

### **3.2.1. Методика мониторов**

При описании этой методики мы использовали методические рекомендации А. С. Соколова, который изложил её в названии «мурманская». Изучая историю взаимного обучения (в частности школу декабристов в России в 1819-1825 гг.), мы пришли к выводу, что Мурманская методика – это разновидность Бель-Ланкастерской системы, в которой широко использовались мониторы (поэтому её иногда называют мониториальной системой обучения)) и совместное (коллективное) взаимообучение. Поэтому мы стали использовать термин – "методика мониторов" (ММ).

Для монитора (в русском варианте «старшего») преподавателем подготовлено:

- 1) таблица (своего рода опорный конспект);
- 2) полная информация по таблице (сейчас это – учебники, справочная литература, первоисточники);
- 3) вопросы к таблице различного уровня сложности;
- 4) задания для самостоятельной работы по данной теме различного уровня сложности.

Рассмотрим работу монитора (старшего) и учебной группы в 6-10 человек в школах взаимного обучения декабристов.

Ребята стоят полукругом. Монитор (старший) – в центре. Перед учениками висит таблица. Монитор задает вопросы, а кто-либо из учеников отвечает. Так продолжается до тех пор, пока каждый ученик не будет знать ответы на все вопросы. Старший при этом выполняет роль "тренера", он

тренирует учеников заставляя их повторять многократно правила (названия, термины, законы и пр.), отвечая на поставленные вопросы.

При этом, если среди учеников находятся наиболее способные, которые успешно отвечают на все вопросы, то они могут раньше покинуть группу и перейти к выполнению самостоятельных заданий. Может быть, кто-то из них в следующий раз займет место монитора. Это определяет учитель.

Если вместо группы оставить одного партнера, т. е. образовать пару, тогда получается общение, как по мурманской методике. А так как это было придумано на полтора века раньше, то мы и назвали этот вариант парной работы методикой мониторов.

В современной дидактике разработана строгая система правил составления учебных вопросов-заданий, стимулирующих познавательную активность учащегося<sup>74</sup>.

В. А. Онищук рекомендует вопросы и задания к тексту давать в такой последовательности:

- 1) воспроизведение фактического материала;
- 2) раскрытие причинно-следственных, временных и других связей;
- 3) обобщение и систематизация знаний<sup>75</sup>.

Так как эта последовательность соответствует логике усвоения знаний и поэтому психологически обоснована.

При составлении вопросов следует учитывать соотношение продуктивных и репродуктивных вопросов. Высшим по трудности являются творческие вопросы, которые направлены на выделение главного, сравнение, обобщение, доказательство, конкретизацию.

При оформлении вопросов мы руководствовались следующими установками:

- 1) задавайте точные, ясные и короткие вопросы в утвердительной форме;
- 2) не повторяйте в вопросах словосочетания из текста;
- 3) избегайте в вопросах обобщающих слов («все», «всегда», «никто», «никогда», «иногда» и т. д.), а также неопределенных слов («обыкновенно», «иногда», «часто» и т. д.);

---

<sup>74</sup> Уваров Ю. А., Фошит Е. И. Руководство по составлению стандартизированных контрольных работ. Методические материалы. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1977

<sup>75</sup> Онищук В. А. Психолого-дидактические требования к заданиям и упражнениям в учебнике. – В кн.: Проблемы школьного учебника. М., 1975, вып. 3, с. 130–137.

4) составляйте вопросы, по которым можно ответить коротко.

В современной дидактике выделяют несколько уровней усвоения учебного материала<sup>76</sup>. Мы считаем, что преподаватель должен с ними соотноситься при составлении заданий.

I уровень – различение, узнавание. Показывает формальное знакомство с объектом, человек не может воспроизвести полученные знания, но способен опознать, различить и соотнести объекты и процессы.

II уровень – запоминание. Обучающийся может пересказать содержание определенного текста, правила формулировки закона, но может и не понимать сути. Этот уровень в основном характеризует количество усвоенной информации.

III уровень – понимание. Предполагает нахождение существенных признаков и связей исследуемых предметов и явлений на основе анализа и синтеза, применение правил логического умозаключения, установления сходства и различия. Характеризуется наличием собственного суждения, возможностью применить знания.

IV уровень – умения и навыки. Обучающийся умеет применять на практике полученные теоретические знания, решает задачи с использованием усвоенных законов и правил, вскрывает причинно-следственные связи при разборе теоретического материала, умеет теоретические положения связать с жизнью.

V уровень – перенос. Обучающийся дает ответ на любой вопрос, решает любую задачу или пример, которые могут быть ему предложены по программе, конструирует новые способы деятельности, находит новые, оригинальные подходы к решению задачи.

Мы предлагаем методику, которая на первый взгляд уровня репродукции, но при составлении соответствующих вопросов и заданий её дидактическую ценность можно существенно повысить.

Но нужно помнить, что разрабатывалась эта методика с целью – пополнить активный терминологический запас у студентов по изучаемой дисциплине и привить им простейшие навыки обращения с новой для них информацией.

1. Из изучаемой темы выписываются впервые вводимые в курс правила, определения, новые понятия, законы, гипотезы и т. д. К каждому из них ставится прямой вопрос. Например, при изучении темы

---

<sup>76</sup> Практические все они базируются на таксономии Блума.

«Дидактическая система В. К. Дьяченко – Коллективный Способ Обучения (КСО)» вопросы могут быть следующие:

1. Что такое способ обучения?
2. Что такое организационная форма обучения?
3. Что такое индивидуальный способ обучения?
4. ....

8. О каких трех правилах великой учёности говорит Я. А. Коменский в «Великой дидактике»?

После того, как все вопросы составлены и пронумерованы (в нашем примере их 8) подготавливаются небольшие задания (отрывки из педагогической хрестоматии, описывающие бытование различных учебных заведений в разное время). Небольшие по объёму (не более трети стандартного листа) и по сложности. В нашем случае тексты носят описательный характер.

При подготовке заданий следует иметь в виду следующие соображения:

а) вся совокупность заданий в целом требует знания ответов на все поставленные выше вопросы;

б) каждое отдельное задание требует знания ответов на некоторые из поставленных вопросов;

в) может случиться так, что различные задания требуют знания ответа на один и тот же вопрос;

г) на выполнение задания среднему студенту требуется не более 3-5 минут.

Тема: _____
Группа _____
<b>Карточка № 1</b>
Вопросы, зная ответы на которые можно решить задание.
<b>Задание для самостоятельной работы</b> (не очень сложное)

Тема: _____
Группа _____
<b>Карточка № 5</b>
Вопросы:
1. (2) _____
2. (5) _____
3. (8) _____
<b>Задание:</b> _____

Рис. 8. Структура карточек к методике мониторов.

Задания также пронумеровываются. Каждое задание записывается на отдельную карточку. Карточка состоит из двух частей: верхней и нижней. Задание заносится в нижнюю часть карточки, которой присваивается тот же номер, что и у задания, которое в неё занесено.

В верхнюю часть карточки нужно занести вопросы, знание ответов на которые требуется ученику, чтобы выполнить задание из нижней части карточки. Пример структуры карточек приведен ниже (рис. 8).

Но прежде чем заполнять верхние части карточек» удобно составить таблицу, отражающую зависимость между составленными вопросами и заданиями (табл. 12).

Таблица 12

**Зависимость между вопросами и заданиями  
для составления карточек по ММ**

Задания-карточки	Вопросы								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>1</b>			+			+	+		
<b>2</b>	+	+		+					
<b>3</b>					+	+		+	
<b>4</b>			+				+		+
<b>5</b>		+			+			+	
<b>6</b>	+	+					+		
<b>7</b>	+	+	+						
<b>8</b>			+	+					+

Номер вертикального столбца обозначает номер вопроса, а номер горизонтальной строки – номер карточки или задания. В нашем примере преподаватель составил по теме 9 вопросов и 8 заданий. На пересечении строки и столбца ставится знак "+", если знание ответа на вопрос с номером столбца требуется для выполнения задания с номером строки.

После того, как таблица заполнена, составление карточек происходит следующим образом. В верхнюю часть карточки 1 записываются формулировки вопросов с номерами столбцов, в которых стоит знак "+" на пересечении с первой строкой (в нашем прим. вопросы с номерами 3, 6, 7).

В верхнюю часть карточки 5 (см. рис. 8), запишем формулировки вопросов с номерами 2, 5, 8. Таким образом составляются все карточки и получается, что все новые понятия, определения, правила и т. п. из

изучаемой темы оказались заложенными в виде вопросов в набор карточек, который иногда называют блоком заданий.

Приведем пример карточки по обозначенной теме (табл. 13). Нами еще были составлены вопросы-задания, которые мы расположили в третьей части карточки. Из карточки (см. табл. 13) видно, что в данном отрывке речь идёт о господствующей в средние века индивидуальной системе обучения, которая опиралась на две оргформы – парную и индивидуальную. Поэтому и логична постановка трех вопросов. Если студент успешно справится с ними, то и предложенный текст будет ему понятен и он без труда справится с вопросом – *Как Вы считаете, какой способ обучения господствовал в средние века?*

Таблица 13

**Пример карточки по методике мониторов**

Карточка № 8
«Дидактическая система В.К. Дьяченко – Коллективный Способ Обучения (КСО)»
1. Индивидуальная оргформа учебной работы это .... 2. Парная оргформа учебной работы представляет собой общение.... 3. Индивидуальный способ обучения – это...
<p><i>«Средние века почти до самого своего конца не имели понятия «вести класс»: они знали только ЛЕКЦИИ и РЕПЕТИТОРСТВО. Даже в университетах почти к каждому состоятельному ученику приставлялся «фамулус» из бедных студентов, который «пережёвывал» с ним лекции. В средних школах мы имеем, правда, перед собой не только аудитории, но и классы. Однако это классное преподавание ведётся не иначе, как по индивидуальной системе, т.е. представляет из себя, в сущности, то же репетиторство, шедшее лишь при крайне ограниченном числе учеников».</i></p> <p>(Сперанский Н. Очерки по истории народной школы в западной Европе. – М.1896 г.)</p>
Как Вы считаете, какой способ обучения господствовал в средние века?
В средние века господствовал индивидуальный способ обучения. Использовались две оргформы учебной работы – индивидуальная и парная.



Учебная группа (поток) для работы по этой методике *организуется* так же, как и для работы по методике Ривина. Число карточек должно в 2-3 раза превышать число учащихся.

Лучше при работе по этой методике использовать «чистые» пары. Но если преподаватель начинает ПКЗ в своём курсе с этой методики, то может быть и вариант закреплённых карточек. Если используется «Справка» (терминологический словарь, тезаурус и пр.), то она должна быть в каждой паре.

При организации общения студентов по методике мониторов следует иметь в виду, что студентам для отработки основных терминов курса совсем не обязательно пройти все карточки (так как вопросы перекрывают друг друга). Достаточно проработать две трети карточек. В этом огромный плюс этой методики – не обязательно делать дополнительные карточки для тех, кто справился со всеми карточками. Когда кто-то из студентов проработал весь блок карточек общение можно остановить.

Преподаватель по своему усмотрению может выбрать различные варианты *ввода*. Мы предлагаем для этой методики использовать ввод "в паре". В начале работы паре студентов выдаётся одна карточка, т. е. работа организуется по одной карточке. Ученики тренируют друг друга, проверяя ответы по пособию (конспекту, справке и пр.). После выполнения самостоятельного (нижнего) задания ученики просят преподавателя (или студента-тренера, назначенного преподавателем) их проверить. Если задание выполнено правильно, то пара распадается, и каждый из учеников становится "носителем" этой карточки. Другую карточку студенты берут у преподавателя.

Роль в паре – Тренер-Ученик. Мы считаем, что такая позиция комфортнее для общения чем роль «Учителя». *Алгоритм* взаимодействия студентов в паре можно представить различными вариантами.

Пусть Студент-1 знает карточку 2, а студент-2 знает карточку 5. Мы считаем, что учащийся знает карточку, если он может правильно ответить на вопросы в верхней части и верно выполнить задание, записанное в нижней части карточки.

Студенты сначала работают над одной из карточек. Пусть это будет карточка 2. Для начала работы им требуется либо знающий студент (первокурсник), либо конспект темы (в нашем примере – справка с терминами).

Студент-1 должен "передать" карточку 2 Студенту-2. Для этого он просит сформулировать его ответы на вопросы в верхней части карточки. Допустим, что студент на некоторые вопросы может ответить сразу, а на какие-то вопросы он ответа не знает. Тогда Студент-2 может найти ответ в пособии (конспекте, справке или другом источнике достоверной информации), прочесть его, а затем попробовать повторить и, наконец, самостоятельно сформулировать правильный ответ. Задача Студента-1 – "натренировать" Студента-2 до верного ответа. После того, как Студент-2 правильно ответил на все вопросы в верхней части карточки, работа может быть продолжена в одном из следующих режимов:

1. Студент-2 выполняет задание из нижней части карточки 2, – рассказывает Студенту-1 ход его выполнения и сверяет ответы с конспектом. Студент-2 следит за выполнением задания и контролирует его правильность. В заключении Студент-1 предлагает Студенту-2 вопрос из третьей части карточки.

После выполнения Студентом-2 задания работа над карточкой 2 заканчивается, и ученики меняются ролями: теперь в качестве «тренера» по карточке 5 будет выступать Студент-2, а его партнер будет работать по карточке 5 в качестве практикующегося. После окончания работы по карточке 5 пара распадается, а в листках учёта появляются соответствующие записи.

2. Работа в паре продолжается по карточке 5, студенты поменялись ролями и уже Студент-2 тренирует Студента-1 по вопросам карточки 5. После окончания совместной работы над верхней частью карточки 5, они "уединяются": Студент-1 самостоятельно выполняет нижнее задание карточки 5, а Студент-2 – задание карточки 2. Потом ответы сравниваются, и обсуждаются вопросы в конце карточки. Работа пары на этом заканчивается.

До встречи со Студентом-2 Студент-1 знал карточку 2. После работы в паре со Студентом-2 Студент-1 знает две карточки – и 2, и 5.

Пусть в новой паре Студент-1 работает со Студентом-3. Тогда Студент-1 может "тренировать" его по карточке 2 или по карточке 5, а может и по обеим. Возможен любой вариант. Предпочтительнее, конечно, чтобы Студент-1 "тренировал" Студента-3 по карточке 5, которую он только что проработал.

Оптимальное время работы пары – 5-10 минут. С учетом этого и следует планировать работу учащихся.

*Учёт* осуществляется традиционно – используется листок или карточка учёта. Общий экран нами не использовался. Мы использовали еще один значок «С», который ставился в том случае, если при ответе на вопросы студент пользовался справкой. В этом случае, он может еще раз проработать эту карточку, чтобы лучше усвоить материал (это будет уже скорее всего с другим партнёром).

*Контролировать* усвоение информации после проведения этой методики специально не нужно, так как основная её цель – ввести новую терминологию в словарный запас студентов, научить распознавать эту информацию в заданном контексте.

Мы уже указывали, что *дополнительных заданий* в этой методике не предусмотрено, так как не стоит задача, чтобы все студенты проработали все карточки.

Как мы уже отмечали, вопросами и заданиями можно существенно повысить дидактическую ценность этой методики.

Карточка 1
<b>РЕБУСЫ</b>
1. Как правильно прочитать букву, если она нарисована несколько раз подряд?
2. Что означает запятая, стоящая справа или слева от рисунка?

Рис. 9. пример карточки к ММ с двумя заданиями

К примеру, мы в своей практике использовали вариант, когда в карточке было два задания. В этом случае когда студент получал эту

карточку – он выполнял одно из них, а когда передавал, то другое. Мы это сделали для того, чтобы студент: а) не «скучал», когда останется один в ожидании партнёра, а выполнял новое для себя задание, с которым ещё не сталкивался; б) если общение в новой паре началось сразу и ждать не пришлось, то ему будет интересно вместе с партнёром выполнять неизвестное для него задание.

Для примера мы приводим карточку (рис. 9) по разгадыванию и составлению ребусов из курса «Методика организации летнего отдыха детей в ДОЛ».

Варианты применения этой методики очень разнообразны. Её можно использовать при проведении лабораторных и практических работ, при работе с любой образной информацией к которой составлены вопросы и задания.

В последнее время у преподавателей высшей школы, особенно гуманитарных дисциплин, особой популярностью пользуется кейс-метод. Материалы кейсов с успехом могут применяться при работе по методике мониторов.

### 3.2.2. Методика добавления (в образе)

В предыдущем подразделе нами была описана методика добавлений в тексте. В этом подразделе мы не станем описывать все 8 пунктов методики, так как они похожи, а представим лишь несколько карточек и опишем алгоритм работы с ними, сделав необходимые пояснения.

**Пример 1.** Информация представлена в виде графика на рис. 10.

Карточка представлена на двух листах: на одном задание (см. рис. 10), на другом авторский вариант ответа (рис. 11).

Допустим Студент-1 знает эту карточку 22. Это значит, что он может не пользуясь правильным ответом верно объяснить график и указать на нем все пять стратегий поведения человека в конфликтной ситуации. В его листке учёта написано название карточки (рукой партнёра) и номер карточки обведён в кружок, указано время работы по данной карточке, указан вариант выполнения задания (а или б), а также сумма набранных баллов.

**Стратегии поведения в конфликте по К. Томасу и Р. Килману**

Рассмотрите предложенную схему и выберите из предложенных вариантов **пять** стратегий поведения в конфликте (учитывая, что в варианте Б) даны термины близкие по значению и в одном пункте может оказаться несколько слов).

	<b>Уровень направленности на интересы соперника</b>	Положительная оценка межличностных отношений		<b>Ценность межличностных отношений</b>
Высокий	3		5	Отрицательная оценка межличностных отношений
Средний		4		
Низкий	1		2	<b>Уровень направленности на собственные интересы</b>
	Низкий	Средний	Высокий	

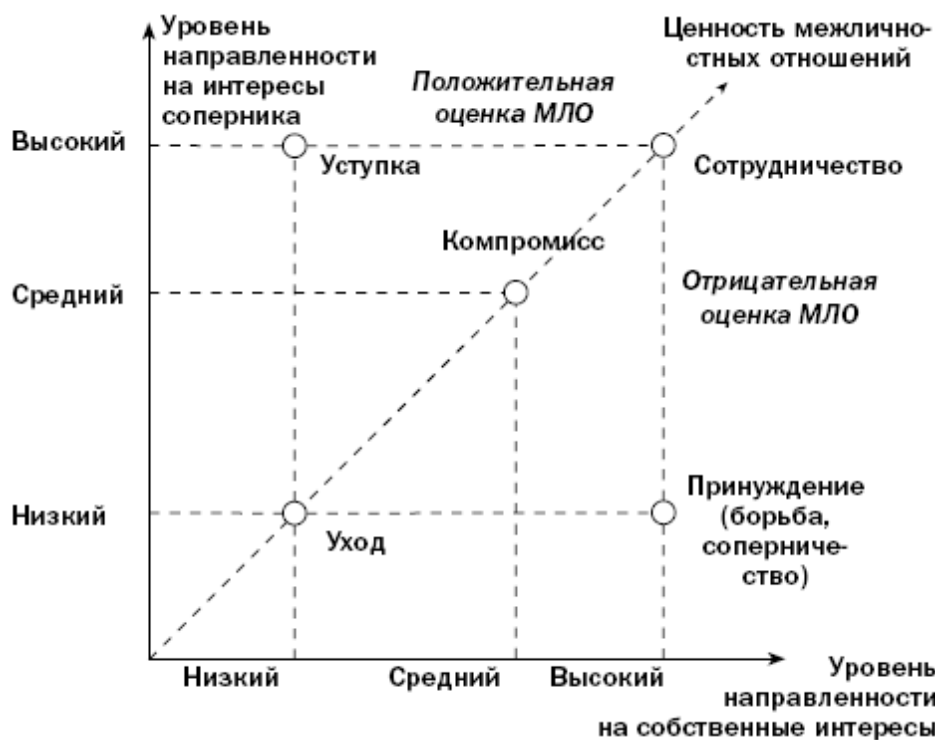
**Варианты для выбора** подходящего ответа:

а) Достаточные варианты для классификации стратегий поведения в конфликтной ситуации: **СОТРУДНИЧЕСТВО, ПРИСПОСОБЛЕНИЕ, УХОД, КОМПРОМИСС, ПРИНУЖДЕНИЕ.**

б) Избыточные варианты для классификации стратегий поведения в конфликтной ситуации:

<b>1) Конкуренция</b>	<b>2) Игнорирование</b>	<b>3) Лавирование</b>	<b>4) Конфронтация</b>
<b>5) Уклонение</b>	<b>6) Приспособление</b>	<b>7) Избегание</b>	<b>8) Сотрудничество</b>
<b>9) Уход</b>	<b>10) Соперничество</b>	<b>11) Принуждение</b>	<b>12) Уступка</b>
<b>13) Компромисс</b>	<b>14) Борьба</b>		

Рис. 10. Карточка-А для общения по методике добавления (в образе)



Стратегия поведения в конфликте				
1) Уход	7) Избегание	2) Игнорирование	5) Уклонение	
2) Принуждение	14) Борьба	10) Соперничество	1) Конкуренция	4) Конфронтация
3) Приспособление	12) Уступка	3) Лавирование		
4) Компромисс				
5) Сотрудничество				

Рис. 11 – Карточка-Б для общения по методике добавления (в образе)

Студент-1 предлагает Студенту-2 ознакомиться с верхней частью карточки 22 и просит его выполнить задание – оба варианта – (ф и б). За каждый правильный ответ студент может получить один балл, а за каждое верно поставленное дополнительное значение по 0,3 балла. Студент-1 помогает Студенту-2 справиться с заданием (задавая вопросы так же как и при общении по методике Ривина).

Лучше использовать пары ограниченной сменности, так как много первичной информации, лежащей на парте и студентам удобнее «обтекать» информацию в качестве Гостя, а затем Хозяина, чем носить материал с собой.

**Пример 2.** Информация представлена в виде кластера (рис. 12).

Карточка 2 (max-12 баллов).

**Три стороны личности.**

В триаде, характеризующей стороны Человека (П-М, Э-В и Д-П) важными являются все стороны, и только вместе они дают новое качество – Человека Гармоничного. Охарактеризуйте эти стороны личности и заполните таблицу, а также аргументируйте свой выбор.

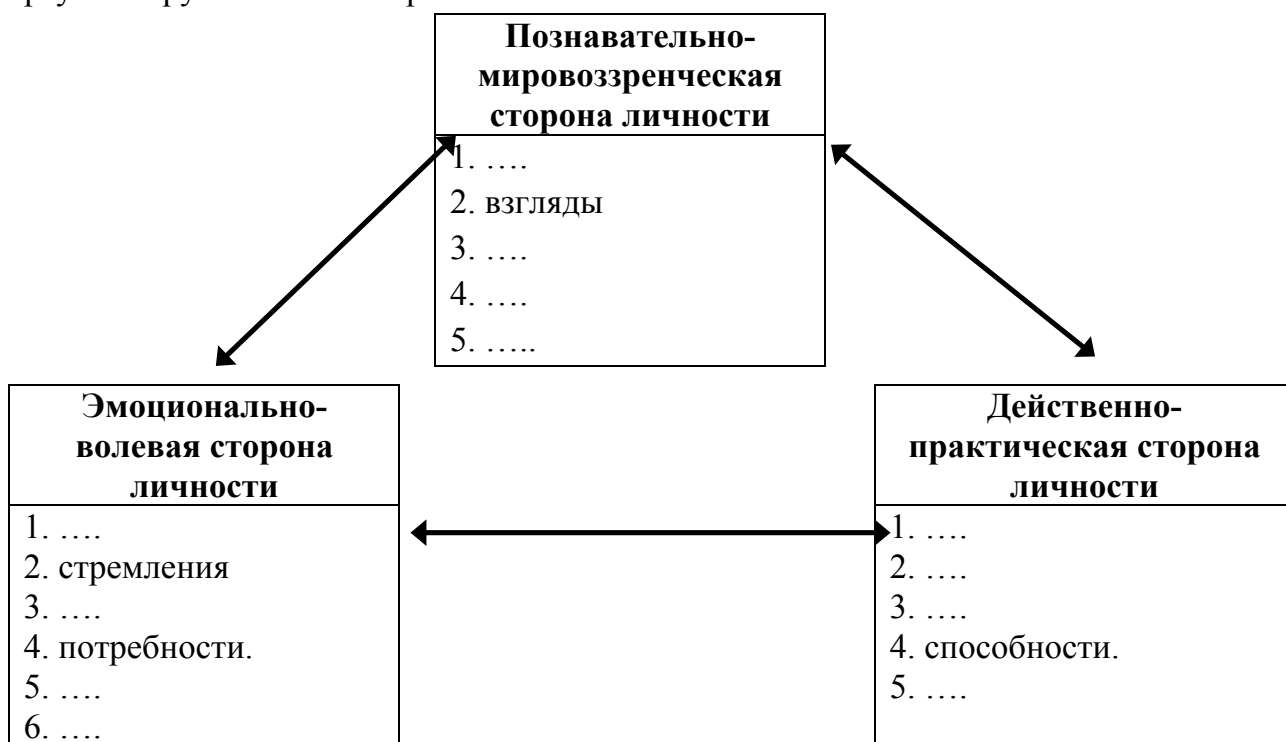


Рис. 12. Карточка «Три стороны личности» для общения по методике добавления

Рассмотрим алгоритм общения в паре по этой карточке. Допустим Студент-1 знает эту карточку и в его листке стоят соответствующие отметки и подпись того, кто ему эту карточку передал. К нему садится Студент-2.

Студент-1 кладёт перед ним верхнюю часть карточки и предлагает охарактеризовать каждую из сторон личности. Студент-2 заполняет кластер. Если он успешно справился с заданием, то он получает 12 баллов, которые ставятся в его лист учёта вместе с отметкой о передаче и подписью Студента-1.

Если Студент-2 затрудняется с ответом, то он либо ничего не получает, либо отвечает через наводящие вопросы Студента-1. В этом случае Студент-1 выставляет баллы за каждый ответ по своему усмотрению (от 0,1 до 0,9).

Таким образом Студент-2 получил карточку и готов её передавать другому студенту.

**Пример 3.** Информация представлена в виде кластера (рис. 13)

---

Карточка 25 (max-29)

**Мотив достижения успеха**

Всё многообразие мотивов, которые побуждают человека работать, предпринимать какие-либо действия и, в целом, двигаться по жизни, можно свести к пяти:



Все эти мотивы присутствуют у каждого человека, разница в степени выраженности. Как правило, один из мотивов более развит, т. е. является ведущим. Вам предоставлены ключевые слова, которые используют Ваши сотрудники в свободных разговорах на работе. Соотнесите эти слова (фразы) с одним из пяти мотивов, которые представлены на рис. 14. У вас должны получиться пять примерно равных блоков.

Рис. 13. Карточка «Мотив достижения успеха»

---



- 
1. ПРОФЕССИОНАЛИЗМ, 2. БОНУСЫ, 3. ДОСТИЖЕНИЯ, 4. КОЛЛЕКТИВ,
  5. ВАРИАТИВНОСТЬ, 6. УДОВОЛЬСТВИЕ ОТ ЗАДАЧИ,
  7. НА СТРАЖЕ КОМПАНИИ, 8. ПРЕМИИ, 9. СОВМЕСТНЫЙ ОТДЫХ,
  10. ПОДДЕРЖКА, 11. ЧУВСТВО ХОЗЯИНА, 12. ВЕРНОСТЬ,
  13. РАЗНЫЕ ПРОЕКТЫ, 14. САМООБУЧЕНИЕ, 15. ПРЕДАННОСТЬ,
  16. СЕМЕЙНАЯ МОДЕЛЬ КОМПАНИИ, 17. ЛОЯЛЬНОСТЬ, 18. СВОБОДА,
  - 19 ПЛАТА ЗА СТАЖ РАБОТЫ, 20. ШТРАФЫ,
  21. ПОВЫШЕНИЕ ЗАРПЛАТЫ, 22. ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ,
  23. СВЕРХУРОЧНЫЕ, 24. РАБОТА В КОМАНДЕ,
  25. ЦЕЛЬ КОМПАНИИ, 26. МОЯ КОМПАНИЯ – ЭТО ЖИЗНЬ,
  27. СТУПЕНЬКИ В РАЗВИТИИ, 28. РЕЗУЛЬТАТЫ,
  29. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ.

Рис. 14. 29 ключевых слов (фраз), выражающих мотивы достижения успеха

---

После окончания этого задания сверьте авторский вариант распределения ключевых слов (фраз) со своим. Вам в помощь – табл. 14.

Таблица 14

**Слова и фразы, выражающие пять вариантов мотивов  
достижения успеха**

<b>Мотив</b>	<b>Слова и фразы</b>
<b>Вознаграждения</b>	Бонусы, премии, штрафы, плата за стаж работы, повышение зарплаты, сверхурочные
<b>Социальный</b>	Коллектив, работа в команде, поддержка, совместный отдых, семейная модель компании.
<b>Процессный</b>	Свобода, удовольствие от задачи, профессионализм, вариативность, разные проекты, творческие задачи.
<b>Достижения</b>	Результаты, достижения, самообучение, ступеньки в развитии, ответственность.
<b>Идейный</b>	Преданность, лояльность, верность, чувство хозяина, на страже компании, цель компании, моя компания – это жизнь.

#### **Пример 4.** Информация в рисунках (рис. 15)

Перед партнёром кладутся 4 рисунка, составляющие основу карточки 33 «Темперамент в рисунках» (рис. 15). Глядя на рисунки, он без труда сможет соотнести с ними темперамент. Если у него возникнут затруднения, то тогда ему предлагается прочитать соответствующий раздел учебного пособия или конспекта лекции. И когда ему нужно будет предложить другому партнёру выполнить это задание, то он уже сможет лучше запомнить то, что не смог при первой встрече с этой карточкой.

**Пример 5.** На рис. 16 показано сочетание образной и текстовой информации. Этот блок карточек используется при изучении человеческих взаимоотношений и составлен на материале книг Д. Карнеги. Информация представлена в виде рисунков<sup>77</sup> с репликами главных героев (комиксы). Это карточка 1а (основная). Материалом этой карточки задаётся ситуация, которая возникла между людьми и вот-вот приведёт к конфликту. Это та точка, после которой возможны различные варианты развития событий (как благоприятные, так и не благоприятные для обеих сторон).

Студент-1 владеет этой карточкой 1-а. Владеет – это значит, что он уже искал выход из создавшегося положения, прочитал текст Карнеги (табл. 15), ознакомился со справкой, в которой изложены правила Карнеги, соблюдение которых позволяет склонить людей к вашей точке зрения без вреда для их и вашего здоровья (душевного и физического).

Студент-1 предлагает Студенту-2 ознакомиться с карточкой № 1-а и рассказать как он понимает, исходя из рисунков, в чём проблема во взаимоотношениях. Студент-1, который читал текст-1-Шотландец Карнеги, помогает ему составить верное представление о проблеме. Но желательно только после того, когда выслушает вариант Студента-2. Когда проблема ясна, то теперь её нужно решить. В помощь Студенту-2 может быть «Справка», в которой изложены правила Карнеги. Ему нужно теперь применить некоторые из них к этой ситуации.

После обсуждения вариантов разрешения этой конфликтной ситуации при помощи соблюдения правил Карнеги, Студент-1 предлагает Карточку 1-б. И просит Студента-2 сверить свой вариант с вариантом предложенным Карнеги. Возможна дискуссия – аргументация своей точки зрения и согласия или не согласия с точкой зрения Карнеги.

---

<sup>77</sup> Рисунки выполнены Васильевой Татьяной по просьбе сотрудников НИФ «ЭЛИАНА»

**Темперамент в рисунках**

На рисунках<sup>78</sup> изображён человек читающий газеты. Что вы можете сказать о его темпераменте? Ответ обоснуйте.



Ответы:

1. Сангвиник, 2. Холерик, 3. Флегматик, 4. Меланхолик

Рис. 15 – Пример карточки «Темперамент» для общения по методике добавления (в образе)

<sup>78</sup> Рисунки взяты из пособия – Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие к курсу «Психология человека». – М.: Педагогическое общество России, 2004

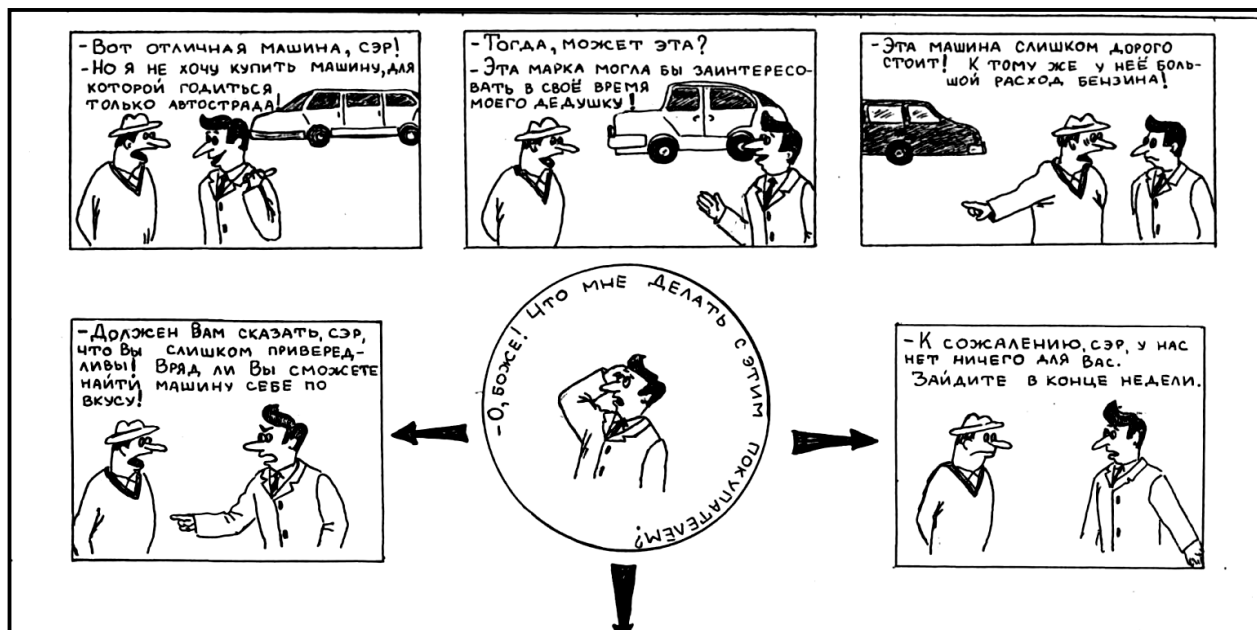


Рис. 16. Пример карточки 1-а (основной)



Рис. 17. Пример карточки 1-б «Карнеги»

Студент-2 может пользоваться Справкой, а может вспоминать по памяти (так как со Справкой он встречался при изучении других карточек).

На этом работа по этой карточке заканчивается. Делаются соответствующие пометки в листах учёта. Далее пара работает точно также по карточке Студента-2. Это в том случае если используются чистые пары.

В нашем случае мы использовали закреплённые карточки (когда вся информация лежала на столе). Так как в этом случае Студент-1 уходит в другому партнёру, то Студент-2 остаётся со всей информацией и имеет возможность почитать текст (см. табл. 15), поразмышлять над вопросами в конце текста, ознакомиться со Справкой, чтобы лучше подготовиться к встрече нового партнёра. Возможно у него возникнут другие варианты разрешения этой ситуации или использования правил Карнеги.

### Пример карточки 1-б

#### Текст к карточке № 1-б «Шотландец»

##### I.

Агент по продаже автомобилей показывал шотландцу машину за машиной, но тому всё время что-нибудь не нравилось. То здесь что-то не так, то в другом месте неисправность, то цена слишком высока. Впрочем, цена оказывалась слишком высокой всегда. При таком положении дел агент, слушатель моих курсов, обратился к нам за помощью.

Мы посоветовали ему прекратить попытки продать шотландцу машину и предоставить ему возможность купить её самому. Почему бы вместо того, чтобы указывать ему, что он хочет, не предоставить возможность самому решить, что всё-таки ему нужно?! Пусть он почувствует, что идея принадлежит ему»

Это звучало обнадеживающе. И через несколько дней, когда агент узнал, что его клиент хочет заменить свою автомашину на другую, и, зная, что эта подержанная машина должна понравиться шотландцу, он снял телефонную трубку и попросил его в качестве особого одолжения зайти к нему, чтобы дать дельный совет. Когда шотландец пришёл, агент сказал:

- Вы - опытный покупатель. Вы знаете цену машины. Не согласитесь ли осмотреть эту машину, испытать её и сказать, во сколько можно оценить её.

Шотландец расплылся в улыбке. Наконец-то просили его совета, признавали его способности. Он провёл машину по бульвару Королевы от Ямайки до Форест Хилл и обратно.

Если Вы купите эту машину за три сотни, то совершите выгодную сделку, – наконец сказал он.

Может быть, Вы сами хотите её купить? - спросил агент.

За три сотни? – Конечно.

##### II.

1. Как Вы думаете, почему раньше Шотландец никак не хотел покупать машину, а потом так легко приобрёл её?

2. Постарайтесь из этой ситуации вывести правило (или несколько), следуя которому можно склонить собеседника к своей точке зрения.

3. Можете ли Вы вспомнить пример из вашей жизни, когда Вы интуитивно (или осознанно) действовали согласно выведенному правилу.

Если возникнет необходимость, то воспользуйтесь правилами Д. Карнеги в Справке.

### 3.2.3. Методика узловых понятий

Представим себе рыболовецкую сеть, закинутую в озеро. Сеть медленно погружается в воду. Возьмем за любой из узелков сети и потянем вверх. Если мы будем настойчивы в своем действии, то наступит момент, когда из воды появится вся сеть. И к такому результату будем приходить всегда, за какой бы из узелков мы бы ни потянули (если, конечно, сеть не будет бесконечной).

А теперь представим себе – вместо узелков – различные определения, понятия, которые являются основными, "узловыми" для какой-либо темы. Картина будет такой же: "потянув" за одно понятие, можно "вытащить" всю тему. Общение в сменных, динамических парах по методике "Узловые понятия" (УП) как раз и позволяет это сделать. Мы предлагаем рассмотреть эту методику на примере темы «*Элементы архитектурных стилей*» и надеемся, что преподаватели легко перенесут саму идею на свой учебный материал. Конечно, в случае нашей темы легко подобрать образы-рисунки, но можно использовать и другие формы представления информации.

Цель этой методики – научиться давать определения и выстраивать семантическое поле сходных определений, понятий, образов. Это очень сложная дидактическая задача, но, как показывает наша практика, она по силам даже старшеклассникам.

Подготовка *учебного материала* достаточно трудоёмка, но зато позволит пользоваться созданным дидактическим материалом длительное время и использовать его в различных вариантах, а также легко дополнять его (творческими работами как студентов, так и самого преподавателя).

1. Из выбранной темы выписываем основные понятия, которыми учащиеся будут пользоваться при изучении данной темы (или на которые они будут опираться при дальнейшем ее изучении). Желательно, чтобы число узловых понятий, а, следовательно, и основных карточек, не превышало 9-11.

2. Из энциклопедий, справочников, методической литературы, первоисточников подбираем 2-3 определения к каждому понятию (можно и больше). Чем контрастнее определения, тем глубже будет проникновение в суть понятия.

3. Придумываем к каждому понятию зрительный образ (можно опорную схему) или выписываем опорные слова. Это наиболее трудоемкая

работа и требует от преподавателя глубоких знаний своего предмета. Для создания образов можно воспользоваться помощью студентов, которые уже изучали эту тему и для которых данное занятие будет полезно для закрепления уже изученного материала.

4. Составляем основную карточку. На лицевой стороне – образ, схема или опорные слова, а на обратной – несколько определений.

Теперь составляем дополнительные карточки. Для этого можно использовать несколько вариантов (рис. 18 и 19).



Рис. 18. Пример 1 подготовки карточек для методики УП.



Рис. 19. Пример 2 подготовки карточек для методики УП

Дополнительные карточки имеют такую же структуру, что и основные. Только на обратной стороне у них можно не выписывать несколько определений – достаточно одного, наиболее удачного. Разумеется, что совсем не обязательно для каждого понятия делать 8 карточек, это зависит от глубины изучения материала.

Желательно, чтобы дополнительные карточки как-то отличались от основных карточек (по форме, цвету). В нашем варианте, к примеру, на основных карточках наклеены красные кружочки, а на дополнительных – синие. Преподаватели чаще используют просто различные маркеры, это удобнее, но они быстро выцветают.

Полезно, если на каждом рабочем столе у пары студентов будет еще и справка по изучаемой теме. Сегодня это с успехом может заменить любая компьютерная поисковая система на планшете или доступ в интернет.

Если студенты работают с определениями (понятиями – как дидактическими категориями) впервые, то можно дать ещё одну карточку, где будет дано определение «понятию» и описано какие бывают определения. Эту карточку можно назвать – «Базовая карточка».

Допустим есть тема – «*Элементы архитектурных стилей*». В теме есть основные понятия. Мы выбираем одно понятие («Крабб»), подбираем образ-рисунок, определения и наносим их на карточку (рис. 20).

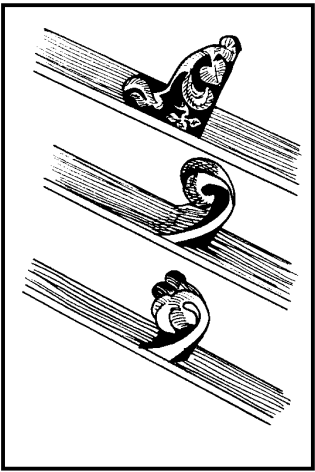
Карточка 1. Крабб.	Карточка 1. Крабб.
	<p>Крабб – неотъемлемая черта декоративного облика готических культовых сооружений, в виде ползучего бутона, листа или почки.</p> <p>Фиалы, вимперги, краббы, крестоцветы вместе с повторяющимися стрельчатыми арками и с вытянутыми тонкими колонками оконных переплетов создают впечатление ажурности и бесконечного разнообразия вертикальных линий, столь характерное для готики.</p>

Рис. 20. Пример основной карточки по методике УП



У Студента-1, который является Хозяином, есть одна основная карточка и несколько вспомогательных (дополнительных). Представим одну из них по выбранной теме (рис. 21).

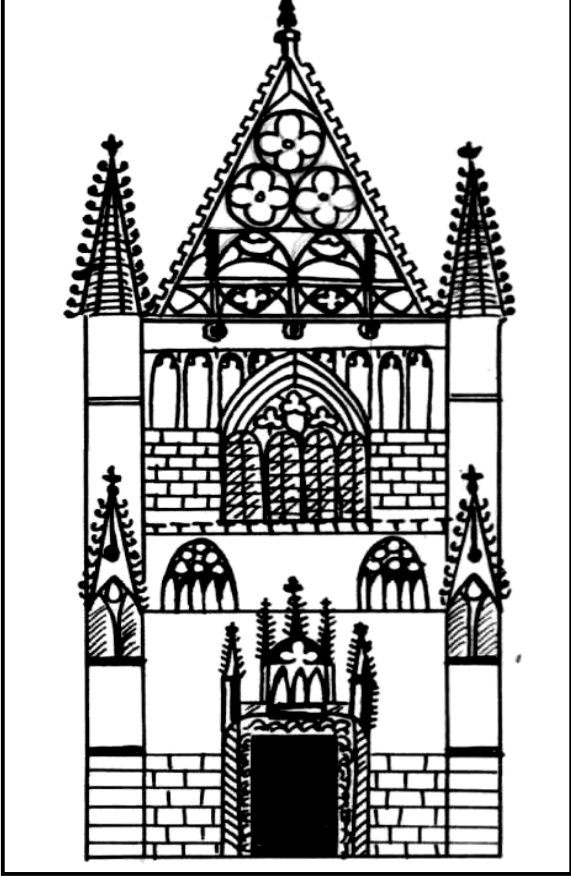
Дополнительная карточка 1.1.	Дополнительная карточка 1.1.
	<p>Элементы декора готических соборов очень разнообразны. Кроме краббов фасад здания украшали стрельчатые арки, фиалы, вимперги, крестоцветы, "химеры", окна-розы, витражи, скульптурный орнамент и статуи. Все эти многочисленные и разнообразные декоративные детали гармонировали с великолепным и спокойным величием целого – готического храма.</p> <p>В архитектуре краббы использовались в качестве декоративной детали на вимпергах, шпилях, башнях, пинаклях и пирамидках готических зданий. Обильное применение краббов на ребрах облегчало тяжелую массу башен и вимпергов и делало ее динамично выразительной, с ясным устремлением вверх.</p>

Рис. 21. Пример дополнительной карточки по методике УП

Мы рекомендуем для *организации работы* студенческой группы по методике «узловые понятия» использовать закреплённые пары. Это удобно из следующих соображений. В этой методике много дополнительной литературы, которая призвана помочь студенту сформулировать наиболее полное, ёмкое определение. Возможно использование справочной литературы, а также компьютеров или планшетов. Удобнее если весь дидактический материал будет лежать на одном месте.

Вариант использования чистых пар не исключён, особенно если учебная группа не очень многочисленна.

Преподаватель должен подготовить дидактический материал с обязательным дополнительным комплектом карточек.

Студенты быстро включаются в работу и преподаватель проводит в основном консультации скорее содержательного характера, чем организационного.

Преподаватель должен иметь в виду, что продвижение студентов в работе по данной методике будет очень разным, так как идеального определения дать в принципе невозможно. Поэтому очень важна установка и на соблюдения регламента общения в паре – не более 5-10 минут (для нашего примера). Понятно, что продолжительность работы пары зависит от содержания материала.

Перед *вводом* преподаватель делает небольшое вступительное слово, в котором объясняет почему эти узловые понятия являются базовыми для данной темы и насколько важно научиться давать определения различных типов. Ввод лучше всего для этой методики осуществлять в паре.

Первое определение партнеры должны дать вместе, используя лицевую часть основной карточки и обе стороны дополнительных. Только после того, как они в своих тетрадях (или на черновике) выписали несколько определений, и пришли к какому-то единому мнению, ученики показывают свой вариант преподавателю (в нашей практике студентам, которых назначает преподаватель).

После проверки данного ими определения возможно два варианта дальнейших действий студентов.

*Вариант 1* – студенты уточняют определение и ещё раз обращаются к преподавателю.

*Вариант 2*– студенты сверяют свое определение с определениями на обратной стороне основной карточки.

Если пара студентов отработала по варианту 2, то один из них (по обоюдному желанию) остается на месте и становится Хозяином, а другой партнер становится Гостем и уходит искать нового партнёра.

На этом ввод и общение первой пары заканчивается.

Итак есть пара студентов – Студент-1 (владелец материала) и Студент-2, который пришёл для того, чтобы попробовать дать определение.

Задача Студента-2 – дать как можно более полное определение понятия. Задача Студента-1 – помочь Студенту-2 это сделать, используя имеющийся в его распоряжении материал (основная карточка,

дополнительные карточки, справки и т. д.). Алгоритм работы пары студентов можно представить так, как показано в табл. 16).

Таблица 16

**Пример алгоритма общения студентов по методике УП**

Студент-1 («хозяин»)	Студент-2 («гость»)
Показывает лицевую сторону основной карточки (обратную сторону Студент-2 не видит) и просит дать определение данного понятия.	Изучает лицевую сторону карточки и пробует сформулировать первый вариант определения (определение -1).
Записывает под диктовку Студента-2 определение-1 в его тетрадь.	Диктует Студенту-1 определение-1.
Предлагает первую дополнительную карточку и просит, если возникнет необходимость, уточнить определение-1 (при этом можно использовать и обратную сторону дополнительной карточки).	Уточняет определение-1 и формулирует новое, уточнённое определение-2.
Записывает определение-2 в тетрадь Студента-2.	Диктует определение-2 студенту-1.
Предлагает еще одну дополнительную карточку.	Уточняет определение-2 и формулирует новое (если он считает это необходимым).
Записывает замечания если Студент-2 считает это необходимым. И так до последней дополнительной карточки.	Диктует добавления к определению... И так до последней дополнительной карточки.
Предлагает сравнить полученное определение с определениями из словарей, энциклопедий на обратной стороне основной карточки.	Сравнивает и, если считает необходимым, то уточняет свое определение, которое и считается окончательным вариантом.
Оба студента делают пометки в своих листках учета. Студент-1 обводит «+» напротив номера этой карточки в кружок, а Студент-2 ставит у себя «+».	
Уходит искать нового партнёра.	Становится владельцем дидактического материала и ждет нового партнёра.
	В ожидании нового партнёра может перечитать дополнительные карточки, сделать необходимые записи, поискать в энциклопедиях то, что его заинтересует.

После ввода карточки (материала) у каждого из студентов напротив проработанного определения в *листе учета* стоит «+». Это означает, что карточка проработана, но не передана другому партнёру. А после того, как владелец карточки передаст её другому студенту, он обводит плюс кружочком, напротив номера изученного понятия, что удостоверяет факт передачи карточки и проработки изучаемого понятия.

Итогом данной работы должны стать определения, написанные в тетрадях студентов. Их *контролирует* преподаватель. Но контроль может осуществлять и студенты, которым преподаватель делегировал это право и малая группа (как описано выше). В любом случае студенты помнят проработанные таким образом определения очень долго.

Студенты, которые справились материалом раньше других могут быть собраны в малую группу. В ней они могут проверить знание определений каждым из них, могут высказать свои замечания и предложения по поводу различных понятий. Также малая группа может обсудить и сам дидактический материал и высказать свои предложения по его доработке и улучшению. Как правило, доработка касается дополнительных карточек.

Дополнительным заданием может быть и любая творческая работа с этими определениями – поиск более интересных образов, составление кластера, показывающего связи этих определений с изучаемыми ранее понятиями, составление дополнительных карточек.

Мы считаем, что не смотря на большой объём дидактического материала, это оправдывает затраты, так как воссоздавать понятия, практически рождают их заново – это очень важное метапредметное умение, которое, будучи усвоенным, легко переносится студентами на другие изучаемые дисциплины и приучает их к глубинному осмыслению используемых понятий.

Но в то же время, если умение давать абстрактные определения не сформировано (в логике оно называется «подводить под понятие»), то такая работа может сначала студентам показаться сложной и не интересной, так как требует максимальной концентрации внимания на проработке карточек.

### 3.2.4. Методика комментированного чтения

В основе этой методики лежит естественное стремление любого человека к трудностям, к желанию испытать радость от их преодоления.

Представим, что перед вами условие сверхсложной задачи (важность и необходимость её решения для вас должны быть очевидны). Однако сходу у вас ничего не получается, и кажется, что её решить невозможно. Прочитав условие, вы невольно задаете вопрос: а смогу ли я справиться с этой и с подобными задачами вообще? Вот тут и приходит на помощь эта методика – комментированного чтения (не обязательно текстовой информации, но и графиков, формул, схем, графов, рисунков и пр.). Наша задача прокомментировать решение сложной для нас задачи. Для этого в тексте решения есть пропуски, которые мы и будем комментировать. К примеру, в задаче применили формулы сокращённого умножения. Но какая именно формула применена нужно прокомментировать, рассказать тому, кто изучает решение этой задачи.

Нам в помощь – подготовленный дидактический материал, другие учащиеся и преподаватель.

Выбирается сложная задача – сложная для данной категории учеников, т. е. такая, которую никто не решит (это могут быть, к примеру, олимпиадные задачи). Берётся один из вариантов (а их может быть несколько) её решения. Любой вариант решения задачи представляет собой ряд последовательных шагов. Составляется карточка 1, в которой некоторые шаги пропущены так, чтобы студент, взглянув на один шаг, не смог сразу определить, а что нужно сделать (каких знаний ему не хватает), чтобы перейти от одной ступеньки к другой, т. е. совершить этот шаг (рис. 22).

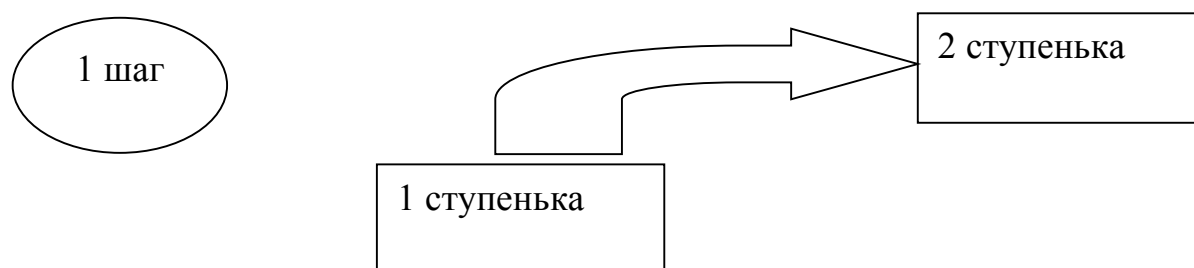


Рис. 22. Схема подхода к составлению карточки по методике комментированного чтения

Итак, карточка 1 представляет собой решение сложной задачи, где некоторые ступеньки (шаги) пропущены. Вместо них нарисованы овалы (стрелочки и пр.) со знаками вопроса.

Для успешной работы по этой методике у студента должно быть под рукой всё, что может помочь ему совершить этот шаг осознанно. В этом ему будут помогать – его знания, карточки и партнёр.

Есть восемь карточек. Хотя совсем не обязательно наносить информацию на карточки, материал может находиться в разных источниках, но желательно, чтобы для первого раза все это было представлено на отдельных карточках (рис. 23). Так учащимся легче общаться (по крайней мере, карточки 1, 2 и 3 должны быть сделаны).

#### КОМПЛЕКТ 1

<b>Основные карточки</b>			
<b>Карточка 1</b> Полное условие задачи	<b>Карточка 2</b> Краткое условие задачи	<b>Карточка 3</b> Решение задачи с пропусками	<b>Карточка 4</b> Вопросы: а) на понимание условия б) на осознание пропущенного шага
<b>Дополнительные карточки</b>			
<b>Карточка 5</b> Знания известные	<b>Карточка 6</b> Новые знания (исторические сведения)	<b>Карточка 7</b> Контрольная – решение задачи в авторском варианте	<b>Карточка 8</b> Задачи различной уровней сложности: а; б; в

Рис. 23. Комплект карточек к методике комментированного чтения

В восьми карточках (из может быть и больше) изложена следующая информация:

1. Полное условие задачи.
2. Краткое условие задачи.
3. Решение задачи с пропусками некоторых шагов.
4. а) Вопросы к условию (на понимание условия). б) Вопросы к шагам (пропускам), переходам от ступеньки к ступеньке.
5. Базисные знания – т. е. те знания, умения и навыки, которые учащийся уже приобрел по этому и другим предметам (или должен был

приобрести) и которые необходимы ему для решения этой задачи (или некоторых шагов).

6. Новые знания, которые еще неизвестны студенту, но которые также необходимы для решения этой задачи. На наш взгляд, это очень важно, чтобы было разделение на 5 и 6, ведь если студент решил воспользоваться карточкой 6, то значит велика вероятность, что карточку 5 он уже просмотрел. В карточке 6 могут быть и более глубокие знания на ту же тему, что и в карточке 5. К новым знаниям могут относиться исторические сведения о решении этой задачи (или проблем, поднятых в этой задаче), о людях, ее решавших, их успехах, неудачах.

7. Контрольная карточка – решение задачи в авторском варианте.

8. Задачи для самостоятельной работы. Можно предложить три типа задач – а) очень легкой, с которой студент точно справится, легче сем разбираемая задача; б) уровень предложенной задачи; в) чуть труднее чем предложенная.

Учащийся вправе выбирать то, что ему по силам. Все эти восемь карточек представляют собой комплект для одного студента. Лучше подбирать задачи, которые имеют 5-9 шагов. Общее число на группу в 30 человек – 5-7 задач. Соответственно готовится пять-шесть комплектов, чтобы у каждого студента был свой набор карточек.

Основными карточками являются карточки 1-3. Желательно их выделить цветом (или другим способом).

*Запуск* не отличается от других методик. Закреплённые карточки при этой методике использовать нельзя, так как алгоритм работы близок к алгоритму общения по методике Ривина.

Для этой методики лучше всего применять *самоввод*. Учащемуся выдается карточка 1. Он читает условие задачи и понимает, что решить эту задачу он не в состоянии. Это скорее мотивация, побудка, вызов к решению этой задачи с помощью комментированного чтения. Остальной комплект карточек находится у него, но он им не должен пользоваться. Этим набором будет пользоваться его партнёр. Он записывает условие задачи к себе в тетрадь и теперь он готов к общению.

Все ученики класса получают по комплекту учебного материала. Читают самостоятельно условие своей задачи (т. е. карточку 1), записывают краткое условие к себе в тетрадь. После этого начинается парная работа.

Откладывают в сторону комплект одного из учеников (по желанию) он становится Гостем, а другой, по материалу которого будут общаться, становится Хозяином. Перед ним карточка 1.

Задача Гостя – помочь Хозяину осознанно совершить первый шаг (лучше только один, а не несколько). Задача Хозяина – сделать осознанно этот шаг. Роли в паре – помощник-ученик.

Алгоритм общения в паре представлен в табл. 17.

Таблица 17

**Алгоритм общения в паре по методике комментированного чтения**

СТУДЕНТ-"ХОЗЯИН"	СТУДЕНТ-"ГОСТЬ"
1. Пересказывает условие задачи.	1. Слушает.
2. Показывает условие задачи и если нужно даёт пояснения.	2. Задаёт вопросы к условию из карт. № 3 (может задать и свои).
3. Отвечает на вопросы.	3. Слушает, сверяет с карточкой № 2
4. Знакомится с карточкой № 2	4. Показывает карточку № 2
5. Знакомится и пытается рассказать как этот шаг осуществлён (решает мини-задачу).	5. Показывает первый шаг на карточке № 3
6. Отвечает. Если нужно, он может воспользоваться дополнительными карточками (кроме 7 и 8). Пишет к себе в тетрадь решение.	6. Задаёт вопросы к первому шагу. Помогает совершить этот шаг.
Как только первый шаг совершён, то общение по карточке «Хозяина» заканчивается. Он откладывает свой комплект в сторону и точно также строится алгоритм общения по материалу партнёра («Гостя»).	

После того, как пара обсудила тот и другой материал и оба партнера продвинулись на один шаг в изучении своих задач, пара распадается.

С каждым новым партнером ученик совершает всего лишь один шаг (хотя это и не строго обязательно). И так до тех пор, пока задача не будет понята и решена до конца.

Но каждому новому партнеру учащийся рассказывает содержание всех предыдущих шагов, начиная с условия задачи (подобно общению по методике Ривина).

Таким образом, если, к примеру, решение задачи поделено на шесть шагов, то ученик совершит не более шести встреч, и не более пяти раз будет пересказывать разобранную часть решения своей задачи. Ясно, что в



процессе такой работы ученики частично познакомятся с решениями задач своих партнеров.

Заканчивается работа учащегося получением карточки 7 (это могут быть номера в задачнике) и карточки 8. Далее он либо берёт новый комплект карточек и разбирает еще одну задачу, либо выбирает задачу из карточки 8 для самостоятельного решения (а, б, в).

Важно отметить, что учащийся не должен смотреть в карточки 7-8 до конца разбора своей задачи.

*Лист учёта* можно не использовать, так как каждый учащийся долгое время работает с одним комплектом карточек и пишет все шаги к себе в тетрадь. А вот общий экран учёта (при численности более 30 человек) можно подготовить. В нём будут учитываться те задачи, которые выбраны участниками и уровень задачи решённой самостоятельно.

В данном случае происходит самоконтроль и промежуточный контроль со стороны партнёра в паре, но решенные задачи уровня «в» может проверять преподаватель.

*Дополнительными заданиями* при использовании данной методики общения в парах сменного состава могут быть – а) другие подобные задачи или б) задачи еще более трудные.

Преподавателей может смутить обилие карточек – целый комплект. Но не обязательно готовить весь комплект, много информации может содержаться либо в конспектах студентов, либо в справочной литературе (к которой может быть открыт доступ через интернет), либо в источниках специально указанных преподавателем.

Но карточки 2-4 должны быть подготовлены для работы по методике комментированного чтения.

Конечно, подобная методика применяется в технических дисциплинах, так как там есть задачи, которые студентам необходимо решать. Но и в курсе гуманитарных наук есть задачи на применение методов математической статистики, на вычисление различных корреляционных коэффициентов, научить решать которые может помочь предложенная методика комментирования чтения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

*Всё лекарство и всё яд, лишь мера делает его тем и другим.*

Геродот из Фалеса.

Александром Григорьевичем Ривиным был открыт метод организованного диалогического общения в парах сменного состава, как действенный метод взращивания в коллективе учеников максимального числа талантов и гениев и указаны основные факторы обучения, влияющие на развитие учащихся: речь, общение и полиморфизм индивидуумов.

Предложенное описание методики коллективного взаимного обучения позволяет выстраивать любые частные методики и приёмы обучения по методу содиалога, которые не позволяют опуститься только до уровня репродукции при общении в паре, и показывают роль и место Содialogа в учебном процессе. Сегодня мы говорим о парно-коллективном учебном занятии, как одной из разновидностей практических занятий. Это своего рода мини-Содиалог. Термин «Содиалог», который использовал Ривин и его ученики сегодня, применительно для высшей школы, носит название парно-коллективных занятий (ПКЗ).

Выявленные принципы обучения, его характеристика, условия существования и функции преподавателя<sup>79</sup> позволяют при трансляции опыта Ривина в сегодняшний день подходить максимально близко к замыслам автора, а рассмотренная критика Содialogа в 20-30-е годы может предостеречь от возможных ошибок.

Часто от преподавателей, учителей, студентов можно слышать вопрос: *«А почему не прижился опыт Ривина, почему он был уничтожен и даже на какое-то время забыт?»*. Одним из ответов может быть такой. Школы коллективного взаимного обучения предназначены были не для реализации только профессионального, знаниевого типа организационной культуры, а позволяли подняться и ученикам, и учителям на овладение новым, проектно-технологический типом организационной культуры, который ещё не был востребован обществом. Это и предопределило их судьбу.

---

<sup>79</sup> Захаров К. П. Метод сочетательного диалога А. Г. Ривина как основа коллективного взаимного обучения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук специальность 13.00.01, Санкт-Петербург, 2008

Но сегодня, когда перед образованием стоят совершенно другие задачи, когда происходит интеграция российского образования в Болонский процесс, когда реализуется компетентностный подход, опыт Александра Григорьевича Ривина может быть востребован сегодняшней высшей школой. А особенно в части организации самостоятельной работы современных старшеклассников и студентов.

Те преподаватели, которые заинтересовались изложенной информацией и описанным опытом работы, могут задать естественный вопрос – *Неужели нет сегодня ничего нового, что могло бы обогатить практику применения методик коллективной организационной формы обучения? Почему мы черпаем информацию из событий столетней давности?*

Новое всегда прорастает из старого, всегда находятся энтузиасты, которые создают что-то необычное для своего времени. К примеру, эволюция техники вся построена на изобретениях, которые делали такого рода люди. Но вот сделать открытие в педагогике? Таких открытий можно пересчитать по пальцам и одно из них – педагогическое открытие Александра Григорьевича Ривина – «метод содиалога». Он значительно опередил своё время и благодаря ему коллективная творческая деятельность в учебном процессе стала возможной. Мы нашли подходы к использованию потенциала коллектива студентов в обучении.

Какие перспективы, на наш взгляд у претворения в практику идей Ривина? Мы уверены, что общество будет продолжать меняться и эти изменения будут затрагивать и образование. Они уже входят в нашу жизнь и заставляют по-новому взглянуть на учебный процесс: на роль преподавателя в нём – как организатора, фасилитатора, тьютора, модератора; на роль ученика – как того, кто учится, а не на того – кого учат; на роль ученического сообщества, которое будет задавать новые нормы и ценности в обучении.

И в этих изменениях накопленный нами опыт по применению в учебном процессе парно-коллективных занятий будет всё более востребован. Но не только мы работаем в этом направлении.

*Первое*, что стоит указать – это опыт красноярской школы, которую создал и достаточно долго руководил В. К. Дьяченко (1923-2008). С их подходами можно спорить, но это интересный опыт, и он широко представлен в интернете.

*Второе*, опыт ленинградской школы Архиповой В. В., Соколова А. С., Захарова К. П., Казачковой Т. Б. и мн. др.

*Третье*, опыт проведения образовательных сессий старшеклассников в форме Большого Процесса (г. Чайковский, Пермский край, Тюмина М. В., Клячина О.З.). Этот опыт может с успехом транслироваться и на высшую школу. Особенно с ростом самостоятельной работы студентов, с новыми подходами к учебным дисциплинам (междисциплинарные модули) и их презентации студентам (в частности – первокурсникам). Большой Процесс, как 2-3-дневное ПКЗ, в котором общение в ПСС строится по нескольким блокам и по разным методикам коллективной организационной формы обучения. Такое погружение даёт хорошую мотивацию к дальнейшему учению. Проводить такие образовательные сессии могут бакалавры-старшекурсники и магистры нашей кафедры Гуманитарного института СПб ПУ.

*Четвёртое*, опыт тьюторской ассоциации (Ковалёва Т. М.), позволяющей грамотно осуществлять тьюторское сопровождение студентов при подготовке и проведении парно-коллективных занятий.

Возможны перспективы и с новыми подходами к карточной литературе.

1. Совершенствование опыта В. Ф. Шаталова. Закономерный вопрос – можно ли его опорные конспекты приспособить к карточкам? У Виктора Федоровича разработана целая дидактическая система, которая даёт хороший и устойчивый результат и вырывать из стройной системы обучения опорный конспект или даже его фрагмент не стоит. Его опорные конспекты предназначены для другого. Но это не означает, что изложенные им подходы к составлению опорного конспекта нельзя применять при составлении карточек для общения в парах сменного состава.

2. Ментальные карты (карты ума). Многие преподаватели уже используют при преподавании своих дисциплин такую технологию. Она с интересом принимается и студентами. Можно ли с интеллектуальными картами работать в парах сменного состава? Да, можно (и в различных вариантах). Если, к примеру, составлена подобная карта, то она нуждается в презентации. У преподавателя физически не хватит времени выслушать всех. А в парах сменного состава это сделать возможно. Как только студенты почувствуют вкус к общению с различными партнёрами (если преподаватель уже использовал сменные пары), они сами с удовольствием

будут искать «встреч», потому что *во-первых*, нельзя одинаково рассказывать дважды, всегда будут какие-то отклонения (как в сторону свёртки информации, так и появятся новые ассоциации или связи); *во-вторых*, различные партнёры по-разному воспринимают то, что вы им говорите, по-разному относятся к излагаемой информации, задают различные вопросы (на уточнение, понимание, развитие). Всё это существенно обогатит ваш продукт (интеллектуальную карту) и может быть у вас возникнет желание его изменить.

3. С развитием ИКТ в учебный процесс активно входят планшеты на которых, в принципе, могут быть записаны все карточки. Это существенно облегчит подготовку преподавателей, так как много сил тратится именно на изготовление карточной литературы. Мы в своей практике это не использовали, но считаем это направление перспективным. Особенно, когда вместо карточек студентам предъявляется видеофайл, который нужно анализировать, сравнивать, отвечать на вопросы.

В иностранной дидактической литературе активному общению студентов также уделяется внимание. Стоит отметить – обучение в сотрудничестве (Collaborative Learning), технологии кооперативного обучения (Cooperative Learning), подходы к студенческому сообществу, как к самообучающейся организации (Сенге П. М.), технологии открытого пространства (Open Space Technology – OST) и др.

Можно утверждать, что образование стремится к открытым самоорганизующимся дидактическим системам.

Но по динамике взаимодействия участников ПКЗ друг с другом, по дидактическому уровню взаимодействия студентов диалогические интерактивные формы обучения, имеющие в основе методики сочетательного (ассоциативного) диалога, значительно превосходят все вышеперечисленные подходы и технологии.

При переводе на английский язык «сочетательный диалог» наиболее подходящим термином будет «ассоциативный» (соединяющий, сочетательный, совместный) диалог, поэтому можно называть используемые нами методики – «методики ассоциативного учебного диалога».

Мы уверены, что живое общение студентов не должно исключаться из учебного процесса, а должно наоборот, занимать всё большее учебное

время и предложенные методики ассоциативного диалога – это не использованный ресурс дидактики высшей школы.

Практическая значимость настоящего пособия состоит в том, что позволяет ввести практику парно-коллективных занятий в учебный процесс современного ВУЗа и, тем самым, существенно разнообразить варианты самостоятельной работы студентов, повысить их коммуникативную компетентность, развить у студентов способность самостоятельно открывать для себя новые знания, приобретать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения учебного материала, т. е. умение учиться.

Использование предложенных методик организации учебной работы в парах сменного состава позволит создать студенческое сообщество, использовать потенциал коллективного взаимного обучения студентов разных курсов и даже различных направлений обучения. Таким образом, пособие решает актуальные задачи модернизации высшей школы и требований стандартов нового поколения, которые выдвигают на первый план личность, её становление и развитие, в частности как субъекта учебной деятельности.

### **Используемые сокращения:**

**Содиалог** – сочетательный диалог

**Оргдиалог** – организованный диалог

**Талгенизм (галогенизм)** – от двух слов «талант» и «гений» – одно из названий метода содиалога

**КВО** – коллективное взаимное обучение

**ВО** – взаимное обучение

**ПСС** – пары сменного состава

**ПКУС** – предметно-классно-урочная система

**ПКЗ** – парно-коллективные занятия

**Первовводчик** (старший) – ученик (учитель), который вводит ученика в Содиалог, знакомит с алгоритмом работы с карточкой (текстом)

**ИОФ** – индивидуальная организационная форма (обучения)

**ГОФ** – групповая организационная форма (обучения)

**ПОФ** – парная организационная форма (обучения)

**КОФ** – коллективная организационная форма (обучения)

**КДОФ** – коллективно-динамическая организационная форма (обучения)

**ФГОС** – федеральный государственный образовательный стандарт

**ИОМ** – индивидуальный образовательный маршрут

**ММ** – методика мониторов

**МР** – методика Ривина

**ОМР** – обратная методика Ривина

**УП** – узловые понятия

## Список источников и литературы:

- Азаров Ю. П.** Не подняться тебе, старик : Роман-исследование / Юрий Азаров; [Послесл. Т. Афанасьевой, Худож. А. Иванов]. – М : Мол. гвардия, 1989.
- Азаров Ю. П.** Соленга : Роман-исследование / Юрий Азаров; [Послесл. Г. Митина]. - М : Мол. гвардия, 1985.
- Архипова В. В.** Коллективная организационная форма учебного процесса / Валентина Васильевна Архипова, СПб «Интерес и др., 1995
- Архипова В. В., Соколов А. С.** Коллективный способ обучения / (в редакции Захарова К. П.), Ленинград, 1990,
- Архипова В. В., Соколов А. С.** Творческие основы и практика коллективных занятий. Методические рекомендации [Текст] / В. В. Архипова, А. С. Соколов и др., Л., ЛГИУУ, 1991
- Бахтин М. М.** Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин, М : Сов. Россия, 1979. С. 293-294.
- Бейлина Н. В.** Книга встреч : [Роман / Ил.: П. Г. Пономаренко]. – Новосибирск : Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1968.
- Брейтерман М. Д.** Из статьи "диалоги" («Календарь для учителя», М., Педагогика, 1990.), С. 203
- Брейтерман М.** Диалоги [Текст] / М. Брейтерман // Учительская газета. – 1989. – 31.01. – С. 2
- Бухарин Н.** Доклад о работе среди молодежи [Текст] / Н. Бухарин, в кн.: XIII съезд РКП (б). Стенографический отчет. – М.: Красная Новь, 1924.
- Буш Г. Я.** Диалогика и творчество [Текст] / Г. Я. Буш, Рига : Авотс, 2005
- Варлам Шаламов,** Двадцатые годы, Заметки студента МГУ // Юность, 1987, № 2, с. 33
- Вихман З.** Метод сочетательного диалога. Опыт применения [Текст] / З. Вихман // За качество кадров. – 1931. – № 6
- Вихман З.,** Новый метод организации занятий для предприятия-школы. [Текст] / З. Вихман // Революция и культура. – 1930. – № 4
- Вихман З.,** Опыт построения учебного материала для массового рабочего образования [Текст] / Революция и культура. – 1930. – № 15-16,
- Гамезо М. В., Домашенко И.А.** Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие к курсу «Психология человека» [Текст] / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко, М.: Педагогическое общество России, 2004. с.4



- Греч Н. И.** Таблицы для взаимного обучения чтению, письму и арифметике, изданные Николаем Гречем [Текст] / Н. И. Греч, СПб, 1820
- Дудинцев В. Д.**, Не хлебом единым : Роман [Текст] / Владимир Дудинцев. – М : Сов. писатель, 1990
- Дьяченко В. К.** Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах [Текст] / В. К. Дьяченко, М.: Народное образование, 2004, С. 204-205
- Дьяченко В. К.** Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы [Текст] / В. К. Дьяченко, М., Просвещение, 1991, с. 13-14
- Дьяченко В. К.**, Новая дидактика [Текст] / В. К. Дьяченко, М : Нар. образование, 2001. – 493 с.
- Захаров К. П.** Виды взаимного обучения [Текст] / К.П. Захаров. // XXI век: Человек, Общество, Наука: Сб. научн. статей / Под общ. ред. профессора О.Ю. Ефремова; Военная академия связи, Северо-Западный филиал ВНИИ МВД России. – Вып. 2. – СПб.: Астерион, 2007, – С.42-54
- Захаров К. П.** История коллективного взаимного обучения – Содиалог Александра Григорьевича Ривина [электронное издание] / К. П. Захаров. – СПб. : Политехнический университет, 2016 г., – 58 с
- Захаров К. П.** Коммунарский сбор как открытое культурно-образовательное пространство [Текст] / К. П. Захаров // НТВ СПб ПУ, «Гуманитарные и общественные науки», профессиональное образование, № 1 – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014 г., сс.161-167
- Захаров К. П.** Метод сочетательного диалога А. Г. Ривина как основа коллективного взаимного обучения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук специальность 13.00.01, Санкт-Петербург, 2008.
- Каганович Л.**, Доклад по организационным вопросам (партийное и советское строительство) [Текст] / в кн.: XVII съезд ВКП(б). Стенографический отчет. – М.: Партиздат. – 1934.
- Кругликов В. Н.** Интерактивные формы профессионального обучения : учебное пособие / В. Н. Кругликов, М. В. Оленникова, СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2015
- Крупская Н. К.** О коллективных занятиях [Текст] / Н. К. Крупская // Из доклада «Самообразование в системе политпросветработы» на II Всесоюзном совещании по самообразованию. – Москва, 15 января 1927 // Помощь самообразованию. – 1927. – № 3
- Лебединцев В. Б.** Виды учебной деятельности в парах [Текст] В. Б. Лебединцев // Школьные технологии, 2005, № 4, С. 103

- Маркс К.** Капитал [Текст] / К. Маркс К., Ф. Энгельс, М., Соч. т. 23
- Машбиц Е. И.,** Андриевская В.В., Комиссарова Е.Ю. Диалог в обучающей системе [Текст] / Е.И.Машбиц и др., Киев. : Выща шк., Головное изд-во, 1989, С.40-41
- Микк Я. А.** Оптимизация сложности учебного текста: в помощь авторам и редакторам [Текст] / Я. А. Микк, М.: Просвещение, 1981
- Мкртчян М. А.** Коллективный способ обучения. Практический курс [Текст] / М. А. Мкртчян, Саяногорск, 1990;
- Онищук В. А.** Психолого-дидактические требования к заданиям и упражнениям в учебнике [Текст] / В. А. Онищук // В кн.: Проблемы школьного учебника. М., 1975, вып. 3, С. 130–137.
- Перес Г.** Несколько слов об активных методах преподавания [Текст] / Г. Перес // За качество кадров. – 1931. – № 3
- Постановления ЦК ВКП (б) от 12 февраля 1933 г. Об учебниках для начальной и средней школы, п. 3
- Ривин А.** Содиалог как орудие ликбеза [Текст] / А. Ривин // Революция и культура. – 1930. – № 15-16
- Рубинштейн М. М.,** Методы коллективного труда [Текст] / (Ст. М. М. Рубинштейна и А. Н. Шингарева). – М : Мир, 1925. – 104 с. ; – (Соврем. метод. искания / Под ред. проф. М. М. Рубинштейна ; Вып.3)
- Рыбаков И.** Метод сочетательного диалог [Текст] / И. Рыбаков // За промышленные кадры. – 1932. – № 6
- Сенге П. М.** Пятая дисциплина : Искусство и практика самообучающейся организации / Питер Сенге; [Пер. с англ. Б. С. Пинскер] Гос. ун-т упр., Нац. фонд подгот. кадров. – М. : Олимп-Бизнес и др., 1999. – 406 с.
- Соколов А. С.** Непрописанное имя: Александр Григорьевич Ривин (1878-1944) [Текст] / А. С. Соколов, – СПб, 2007
- Талызина Н. Ф.** Усвоение научных понятий в школе: Учебное пособие [Текст] / Н.Ф. Талызина, М., Полиграф сервис, 1999
- Талызина Н. Ф.** Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. Для учителя [Текст] / Н. Ф. Талызина, М.: Просвещение, 1988
- Таль Б.,** О талгенизме (Метод коллективного взаимообучения) [Текст] / Б. Таль // Доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности. – Руководителям занятий. – 1922. – № 5

**Тендряков В.Ф.**, За бегущим днем : Роман. – [Москва] : Мол. гвардия, 1960. - 427 с.

**Тюмина М.**, Технология «Большой процесс» //Управление школой № 7-8 (576), методический журнал для школьной администрации, изд. дом Первое сентября, июль-август 2014 г., С. 56-59

**Уваров Ю. А., Фошит Е. И.**, Руководство по составлению стандартизированных контрольных работ. Методические материалы. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1977

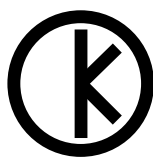
**Шаламов В.** Двадцатые годы. Заметки студента МГУ [Текст] / В. Шаламов // Юность. – 1987. – № 12

**Шохор М.** Научная организация умственного труда [Текст] / М. Шохор // Вестник просвещения. –1924. – № 2-3

Учебно-методическая серия

**«Коллективное взаимное обучение (КВО)»**

состоит из учебно-методических пособий:



1. *«История коллективного взаимного обучения – Содиалог Александра Григорьевича Ривина» (часть I)*
2. *«Педагогика высшего образования. Диалоговые интерактивные формы обучения» (часть II).*
3. *«Методики коллективного взаимного обучения в практике общеобразовательных учреждений (начальная школа)» (часть III).*
4. *«Методики коллективного взаимного обучения в практике общеобразовательных учреждений (основная школа)» (часть IV).*
5. *«Коллективное взаимное обучение в практике внеклассной и внеурочной деятельности» (часть V).*
6. *«Коллективное взаимное обучение в практике вожатого» (часть VI).*