4. *Волчегурский Л. А.* Внедрение необходимо и реально // Вестн. высш. школы. 1976. № 10. С. 20–23.
5. *Громкова М. Т.* Синергетические подходы в современном образовании // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. М., 2007. С. 281–292.
6. *Ильина Т. А.* Проблемное обучение — понятие и содержание // Вестн. высш. школы. 1976. № 2. С. 39–48.
7. *Махмутов М. И.* Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М., 1975.
8. Новейший философский словарь. М., 1998.
9. Словарь иностранных слов. М., 1988.
10. *Таранов П. С.* Философия сорока пяти поколений. М., 1999.
11. *Тарасова Э. П.* Проблемные задачи в учебно-познавательном процессе. Смоленск, 2010.
12. *Хакен Г.* Синергетика. М., 1980.

Статья поступила в редакцию 06.10.2011 г.

УДК 37.014 + 37.012.1

А. В. Усачева

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ ОРГАНИЗОВАННОГО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Статья посвящена проблеме применения методов организованного интеллектуального диалогического общения в образовательном процессе. Определяя в качестве основной задачи познавательной деятельности понимание смыслообразующих связей изучаемого процесса, автор обращает внимание на роль мотивов учения, необходимость целенаправленной работы педагогов по созданию условий для преодоления проблем организации обучения; опирается на опыт отечественных педагогов, разрабатывавших основы методов диалогического общения; исследует формы обучения, организационные основы, базовые педагогические идеи, принципы отбора учебного материала, практическую пользу методов, ограничения их применения.

Ключевые слова: познавательная деятельность, позитивная учебная мотивация, общие формы организации обучения, диалогическое общение, понимание, внутригрупповая коммуникация, общие компетентности, педагогическая технология, парное взаимообучение, метод талгенизма, позиционное чтение, метод проектов.

В любом виде человеческой деятельности присутствует познавательная деятельность, к составляющим компонентам которой относится работа с учебной литературой и научными источниками. Целью этой деятельности является понимание смысла текста. Вместе с тем не всегда авторский замысел постигается читателем, что, с одной стороны, ведет к искажению содержащейся в тексте

УСАЧЕВА Алена Вячеславовна — кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и социологии воспитания Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (e-mail: alenausacheva@rambler.ru).

© Усачева А. В., 2011

информации, с другой — к снижению учебной мотивации. В данном случае нарушается системная целостность познавательной деятельности, компонентами и признаками которой являются мотивированность, осознанность, целенаправленность, поэтапность, определяемая промежуточными целями, наличие представления о конечном результате, сверка реального результата с запланированным, анализ и внесение корректив в деятельность [9, *138*].

Эффективность познавательной деятельности субъекта напрямую зависит от интенсивности и адекватности мотива, лежащего в ее основании. Для практического осуществления деятельности субъекту приходится выполнять ряд операций (формирование понятийного ряда, обращение к словарям, реферирование, комментирование, составление схем, таблиц, ответы на вопросы и т. д.). Именно в результате выполнения этих операций удовлетворяется мотив познавательной деятельности и достигается основная задача — понимание смыслообразующих связей изучаемого объекта.

В настоящий момент отсутствует общепринятое определение термина «понимание». Когда педагог рассматривает работу с текстом, он фиксирует свое внимание на таком аспекте, как освоение студентом системы понятий, связей и отношений между ними в данной теме данной предметной области [Там же, *142*]. Если принять во внимание определение понимания текста как установление взаимопонимания между автором и читателем, то, очевидно, полного понимания не удастся достичь никогда. Ситуация усложняется из-за неумения автора воплотить свой замысел в жизнь, недостаточной подготовленности и эрудированности читателя, несоответствия языковых средств текста языковым средствам читателя. Говоря о целенаправленной работе педагога по преодолению указанных препятствий, нельзя обойти вниманием особую форму педагогического общения, предполагающую априорное внутреннее принятие субъектами друг друга как ценностей и предполагающую ориентацию на индивидуальную неповторимость каждого из субъектов — диалогическое общение.

В первой трети XX в. отечественный педагог А. Г. Ривин разработал и внедрил в практику метод последовательного и интенсивного применения организованного интеллектуального диалогического общения, который назвал «метод талгенизма» (талант и гений). Данная система была описана его последователями М. Д. Брейтерманом, В. К. Дьяченко и М. Эпштейном.

А. Г. Ривин ввел новую форму обучения — парное взаимообучение. Перед каждым учеником он ставил одновременно две задачи — понять самому учебный материал и научить другого. Организационно метод Ривина опирался на опыт внедрения белль-ланкастерской системы. Из числа наиболее подготовленных учеников выбирались помощники учителя (в белль-ланкастерской системе — мониторы). Старшие ученики были не только учителями младших, но и их воспитателями и руководителями. Ривин затрачивал часть времени на передачу необходимых знаний непосредственным помощникам и часть — на передачу знаний менее подготовленным ученикам. При этом книжная последовательность нередко нарушалась, что вынуждало А. Г. Ривина давать ученикам некоторую дополнительную информацию.

На начальном этапе педагог влиял на выбор темы для изучения и состав пар для организации учебного диалога, затем этим начинали руководить его помощники. Заслугой Ривина является то, что он вооружил своих учеников методикой поабзацной проработки статей (текстов), которая практиковалась по всем учебным предметам, кроме математики.

Особое внимание при подборе материала уделялось тому, чтобы он был близок, понятен учащимся, необходим в их собственной повседневной жизни. Но при этом он должен быть труден для них, чтобы постоянно стимулировать поиск партнера для работы и действительно учить грамоте. Одним из принципов данного метода является разнообразие материала [8].

Каждый ученик у А. Г. Ривина должен был прорабатывать свой параграф в паре с другим учеником. Причем каждый отдельный абзац параграфа прорабатывался с новым учеником. Таким образом, ученик изучал не только свой параграф, но и участвовал в проработке учебного материала других учеников. Обсуждение в паре включало в себя выяснение главной мысли абзаца текста обоих учеников, обсуждение и согласование вариантов названий. После этого пара распадалась, учащиеся объединялись с другими учениками. Реальные результаты показали, что ученики научились рассуждать, доказывать, отстаивать свою точку зрения, участвовать в дискуссиях; ставить вопросы собеседнику. А. Г. Ривин был убежден в том, что ученик усваивает быстро и качественно лишь то, что тут же после получения новой информации применяет на деле или передает другим: узнал что-нибудь сам — расскажи, объясни другому.

Применение данного метода помогало решить в комплексе ряд актуальных в тот исторический период педагогических проблем. Во-первых, большую эффективность приобрела кампания по ликвидации безграмотности; во-вторых, относительно легко налаживались самоуправление в разновозрастных группах учащихся и внутригрупповая коммуникация, отрабатывались диалоговые формы обучения; в-третьих, формировалась позитивная учебная мотивация; в-четвертых, методика поабзацной проработки статей (текстов) позволяла повысить качество понимания текста.

В конце 1920-х гг. методика А. Г. Ривина получила распространение в Московском высшем техническом училище. Здесь по инициативе самих учащихся образовалось Объединение групп по высшему техническому образованию (ОГВТО). Лозунг объединения — «Высшее образование без вуза». Занятия проходили без помощи преподавателей (консультировали студенты в порядке общественной нагрузки). Члены объединения собирались вечером после работы и в течение 3–4 часов изучали коллективно предметы, входящие в курс втуза. Дома никаких учебных работ они не выполняли.

При организации учебного процесса на основе метода А. Г. Ривина важно было спланировать учебный материал так, чтобы каждый участник занятий самостоятельно, без указаний мог переходить от одной темы к другой, как этого требует изучаемая дисциплина. Для этого Ривин предложил изучать точные дисциплины по их узловым идеям (формулам, теоремам, типовым задачам и т. п.). По его мнению, наиболее удобной и мобильной формой предъявления учебного материала для занятий по методу сочетательного диалога является

карточка с одним заданием. Для того чтобы по теме, указанной на карточке, возникла живая беседа-спор и таким образом пара учащихся усвоила содержание карточки, в ней должны быть «открытые» вопросы, которые заставляли бы учащихся думать и каким-то образом объяснять то, что не было объяснено в задании. Например, диалог в паре неизбежно завязывался тогда, когда один учащийся по-своему толковал недоговоренности в задании.

Каждый учащийся в отдельности вел свой учет пройденного в учетных карточках, в котором было отражено, какую карточку он принял, передал ли он ее и когда это было. Учетная комиссия объединения собирала через определенные промежутки времени эти карточки у учащихся и таким образом имела необходимые сведения о темпах и качестве усвояемости отдельных карточек, целых комплектов и т. д.

Объединение групп по высшему техническому образованию позже было превращено в Государственную школу инженеров имени Бубнова, которая превратилась в вуз с традиционными методами преподавания.

После Великой Отечественной войны, уже после смерти А. Г. Ривина, его метод использовался в московском заводском Клубе интересных встреч и в рамках спроектированной В. К. Дьяченко коллективной системы обучения в школе [7].

В. К. Дьяченко предложил определить обучение «как специальным образом организованный процесс общения, в котором каждое поколение получает, усваивает и передает свой опыт общественно-исторической и практической деятельности» [6, *12*]. В связи с этим В. К. Дьяченко рассмотрел четыре структуры общения людей в обществе: 1) опосредованное — один человек без непосредственного контакта с другим; 2) два человека — пара, общение в паре; 3) три человека и больше — общение в малой или большой группе; 4) общение в динамических парах (или парах сменного состава). В соответствии с возможными структурами общения В. К. Дьяченко ввел понятие «общие формы организации обучения» и предложил рассматривать индивидуально-обособленную, индивидуальную, групповую и коллективную организационные формы учебного процесса [Там же].

Каждая форма организации учебного процесса предусматривает специальную подготовку учебного материала и способы передачи его учащимся, а также виды их деятельности при усвоении знаний, предъявляет свои требования к расписанию, к учебным помещениям, к навыкам и умениям учителя.

Одним из современных способов организации учебной деятельности, обеспечивающих решение проблемы понимания, является «позиционное чтение». Модель позиционного обучения, разработанная сотрудниками кафедры детской психологии Московского государственного педагогического университета под руководством доктора психологических наук Н. Е. Вераксы, представляет собой образовательную технологию, обеспечивающую гармоническое развитие у школьника механизма познавательной деятельности за счет активизации базовых структур способностей: нормативно-стабилизирующей, диалектической и символической в коллективно-распределенной мыслительной деятельности.

Организационной основой данной модели является групповой анализ предложенного преподавателем текста, в процессе которого знания «проживаются» и перерабатываются по ряду содержательных позиций.

Педагогическая идея метода — обдумать, разработать, объяснить и защитить определенную позицию на основе учебного текста.

Педагогическая технология позиционного обучения состоит из следующих этапов:

— подготовительный (выбор и подготовка преподавателем учебного текста, подготовка к управлению групповой дискуссией по его содержанию);

— организационный (деление школьников на группы по 1–5 человек, распределение позиционных ролей между группами);

— позиционное чтение (группа изучает текст с точки зрения своей позиционной роли и вырабатывает «позицию», содержание и способы ее презентации);

— презентация группой своей позиции перед остальными участниками и «защита» этой позиции (ответы на вопросы школьников/студентов и преподавателя).

Задачи групп (позиционные роли) следующие: «тезис» — выделить и обосновать основные тезисы текста; «понятие» — определить основные понятия данного текста; «схема» — представить текст в виде схемы, отразить смысловые связи; «оппозиция» — высказать возражение по поводу основных положений текста; «апологет» — показать позитивное значение текста, поддержать идеи автора; «метод» — ответить на вопрос: «Каким методом пользовался автор, донося свою мысль до читателя?»; «ассоциация» — предъявить те ассоциации, которые вызывает текст (зрительные образы, детские воспоминания и т. д.); «символ» — выразить идею текста с помощью визуального образа, представить символ текста; «поэзия» — донести содержание текста в стихотворной форме; «театр» — донести содержание средствами театра (драма, триллер, пантомима).

Как показывает практика, 20 минут достаточно для чтения и подготовки позиции по тексту объемом 5–7 страниц, подготовка позиции по более объемным текста (монографии, главы книг) возможна во внеаудиторное время.

На этапе презентации каждая группа в полном составе выходит перед аудиторией и обосновывает, иллюстрирует, защищает свою позицию. Ответ группы засчитывается только в том случае, когда принимают участие все ее члены. На этапе «защиты позиции» большое значение приобретает роль преподавателя в организации и управлении групповой дискуссией.

Следует отметить значительный обучающий и воспитательный потенциал метода. Он позволяет не только глубоко изучить учебную или научную информацию, но и сформировать системные представления о ней, развивает умения аргументации, ведения дискуссии, коммуникативную компетентность.

Метод основан на принципе двуплановости обучения: 1) план учащегося/студента, представляющий увлекательную творческую разработку и эмоциональную защиту определенной позиции; 2) план преподавателя, организующий эффективное усвоение учебного материала, создающий условия для

Таблица 1

Возможность овладения общими компетентностями в рамках определенного класса проектов

Основание классификации	Класс проекта	Продукт	Формируемые компетентности			
			учебные	социальные	коммуникативные	личностные
Доминирующая деятельность учащихся	Практико-ориентированный проект	Учебное пособие, пакет рекомендаций процесса, коллективных творческих дел	+	+	+	+
	Исследовательский проект	Изучение какой-либо проблемы по всем правилам научного исследования, например, микросоциологические исследования, проекты по решению экологических проблем, по изучению этнических традиций и др.	+	+	В процессе презентации	+
	Творческий (продуктивный) проект	Альманахи, видеофильмы, театрализации, изготовление предметов и т. п.	+	+	+	+
	Информационный проект	Статья в СМИ, информация в сети Интернет, реферат, статья	+	+	В процессе презентации	+
	Ролевой проект	Деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца	+	+	+	+
Характер контактов	Внутригрупповые, внутриучрежденческие, региональные, международные	Телекоммуникационные проекты с использованием возможностей Интернета и средств современных компьютерных технологий	+	+	+	+
Субъекты	Персональные проекты, групповые проекты, коллективные проекты, сетевые проекты	Все перечисленное выше	+	+	+	+
Комплексность	Монопроекты, межпредметные проекты	Все перечисленное выше	+	+	+	+

Таблица 2

Алгоритм действий преподавателя и учащегося/студента в процессе работы над проектом

Стадия	Деятельность преподавателя	Деятельность учащегося/студента
Разработка проекта	Преподаватель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся осуществляют поисковую деятельность
Оформление результатов	Преподаватель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся вначале по подгруппам, а потом во взаимодействии со всей группой оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами
Презентация	Преподаватель организует экспертизу (приглашает в качестве экспертов студентов старших групп или специалиста в этой области и т. п.)	Докладывают о результатах своей работы. Виды презентации: — видеофильм, — деловая игра, — демонстрация, — диалог, — доклад, — защита курсового проекта, — инсценировка, — конференция, — презентация, — пресс-конференция, — путешествие, — реклама, — спектакль, — спортивная игра, — театрализация, — телепередача, — экскурсия
Рефлексия	Оценивает свою деятельность по качеству оценок и активности учащихся	Подводят итоги работы, высказывают пожелания, коллективно обсуждают оценки за работу

всестороннего развития личности обучающихся. Диалог организуется в нескольких режимах: автор текста — читатель, читатель + читатель, группа с одной позиционной ролью — группа с другой позиционной ролью.

Иной вариант организации познавательной деятельности предоставляет метод проектов, при котором не даются готовые знания, а используется технология защиты индивидуальных проектов. Метод проектов выступает как средство управления диалогическим общением. Наибольшую ценность в данном случае представляет как результат, так и сам процесс.

Проектное обучение позволяет создать условия, при которых учащиеся:

— самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;

— учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;

— приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;

— развивают у себя исследовательские умения (выявление проблем, сбор информации, наблюдение, проведение эксперимента, анализ, построение гипотез, обобщение);

— развивают системное мышление.

В этом смысле данная технология отвечает требованиям, предъявляемым современными стандартами образования.

Возможности проектного обучения в рамках решения проблемы понимания расширяются при условии целенаправленного отбора вида предлагаемого проекта и его презентации в зависимости от ожидаемых результатов (табл. 1).

Система действий преподавателя и учащегося/студента в процессе работы над проектом может быть представлена в виде алгоритма (табл. 2).

Итак, проблема понимания в структуре диалога не теряет своей актуальности по сей день. Как показывает опыт отечественных педагогов (А. Г. Ривина, В. К. Дяченко, Н. Е. Вераксы и др.), применение методов организованного интеллектуального диалогического общения является одним из вариантов решения данной проблемы.

В качестве средства управления диалогическим общением может выступать метод проектов, дающий возможность придать процессу обучения творческий характер, вносить по мере необходимости коррективы в учебный материал, в частности, в области педагогических дисциплин, приближая студентов к решению реальных ситуаций на профессиональном уровне.

---

1. *Архипова В. В.* Коллективная организационная форма учебного процесса. СПб., 1995.

2. *Брейтерман М. Д.* Метод А. Г. Ривина // На путях к новой школе (СПб.). 1994. № 6. С. 14–21.

3. *Веракса Н. Е.* Модель позиционного обучения студентов // Вопр. психологии. 1994. № 4. С. 122–129.

4. *Веракса Н. Е.* Современные модели обучения студентов. Красноярск, 2000.

5. Вопросы теории и практики коллективного способа обучения / сост.: М. А. Мкртчян, Л. В. Бондаренко. Красноярск, 1988.

6. *Дьяченко В. К.* Общие формы организации процесса обучения. Красноярск, 1984.

7. *Дьяченко В. К.* Разновозрастность состава коллектива как важнейшее условие перехода к коллективному способу обучения. Красноярск, 1987.

8. *Ривин А.* Содиалог как орудие ликбеза // Революция и культура (М.). 1930. № 15–16. С. 64–66.

9. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / кол. авт. ; под ред. Н. В. Бордовской. 2-е изд., стереотип. М., 2011.

10. *Таль Б.* О талгенизме (метод коллективного взаимообучения) // Руководителям занятий (М.). 1922. № 5. С. 6–10.

11. *Эпштейн М.* Метод Ривина. История развития идеи и практики применения [Электронный ресурс]. URL: http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c3/112

Статья поступила в редакцию 06.10.2011 г.