

С.В.Литвиненко

Челябинский институт меха-  
низации и электрификации  
сельского хозяйства

## ВОЗМОЖНОСТИ ЦИКЛОВОГО МЕТОДА В РАЗВИТИИ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Перед высшей школой на данном этапе её развития стоит ряд серьёзных проблем, касающихся совершенствования содержания образования и форм обучения<sup>1</sup>.

Попытки высшей школы идти по экстенсивному пути развития, постоянно увеличивая объем передаваемой студентам информации за счет расширения объема курсов, желаемых результатов не дали. Необходимо искать новые способы организации процесса обучения, отвечающие интенсивному развитию общества. На наш взгляд, изменения в системе преподавания в высшей школе в сторону сокращения академических часов и увеличения времени на самоподготовку студентов совершенно правильны. Тем не менее, успех подобной стратегии будет зависеть от правильного решения тактических задач. Современная педагогика насчитывает уже сейчас множество вариантов их реального воплощения.

В частности, много споров ведется вокруг циклового метода изучения предметов в вузе. Сам метод не нов, но до недавнего времени его применение было ограничено. Широко использовался он лишь в институтах медицинского профиля. Попытка перенести его в технические вузы сопровождается острыми спорами между преподавателями.

Цикловой метод предусматривает, что учебный год разбивается на несколько периодов. В течение каждого периода (цикла) изучается одна из дисциплин, предусмотренных программой курса. В течение цикла студенты выполняют все виды запланированных работ и в заверше-

ние сдают зачет или экзамен. Затем по такой же системе изучают следующий предмет. И так - до конца учебного года.

Такой метод отличается от общепринятых, согласно которым изучение всех предметов более или менее равномерно растягивается на весь семестр или учебный год. Традиционное вузовское обучение копирует школьную систему преподавания. Но если в школе она подкрепляется поурочной системой контроля, то в вузе-ситуация другая. Хотя текущий контроль существует и здесь, но в отличие от школы он не оказывает прямого влияния на итоговые оценки знаний студентов, выставленные по результатам сдачи экзаменов. Критически не анализируя принятую в институтах систему обучения, выскажем лишь предположение, что она, вероятно, не совсем удовлетворяет преподавателей, о чем свидетельствуют такие формы, как отработки пропущенных занятий, оценки за практические работы, официальные и неофициальные аттестации и т.д. Все эти шаги предпринимаются преподавателями как меры борьбы с плохой посещаемостью занятий, низким качеством подготовки к ним, бессистемностью в работе, которая приводит к тому, что необходимыми знаниями студенты овладевают в течение нескольких дней, отводящих на подготовку к экзаменам. Все это наталкивает на мысль о том, что большинство студентов, по крайней мере первокурсников, не готовы к вузовской системе преподавания ни нравственно, ни интеллектуально, ни психологически и нуждается в особой методике обучения адаптационного характера.

Цикловой метод способен снять целый ряд вышеперечисленных проблем.

Во-первых, он позволяет продвигаться к концу курса поэтапно, ставя промежуточные цели и наполняя их конкретным содержанием, чем значительно облегчает для студента психологическую сторону процесса обучения. Он позволяет сосредоточивать все усилия на четко осознаваемой цели. В результате успешно пройденного цикла у студентов появ-

ляется уверенностью, а в случае неудачной сдачи экзамена-имеется достаточно времени для исправления положения. Цикловой метод избавляет от физических и психологических перегрузок, связанных с одновременной сдачей контрольных, зачетных и прочих работ по целому ряду предметов, что особенно часто бывает в конце семестра ( это было одной из главных причин, побудивших провести эксперимент по использованию циклового метода ).

Против циклового метода приводится много доводов, главный-заключается в том, что студент может все выучить за неделю, сдать и тут же забыть.

В Челябинском институте механизации и электрификации сельского хозяйства на III курсе инженерно-педагогического отделения была предпринята попытка применить цикловой метод. Эксперимент длился в течение полутора месяцев. Узкие временные рамки проводившегося эксперимента не позволили вынести на него целые циклы предметов, и поэтому мы назвали сформированный материал б л о к а м и. Кафедрой педагогики на эксперимент был вынесен блок "Основы педагогики". Предстояло выяснить, способен ли блочный метод по-очередно интенсифицировать процесс преподавания конкретной дисциплины - педагогики и качественно улучшить обучение по специальности "инженер-преподаватель сельскохозяйственных дисциплин"; если да, то в какой степени.

В частности, нас интересовало влияние данного метода на речевую подготовленность будущих преподавателей. Известно, что это одна из острых проблем, стоящих перед вузами негуманитарного профиля. Многие инженеры ощущают недостаточное развитие как устной, так и письменной речи и отмечают, что это влияет на результаты их профессиональной деятельности, резко снижая её эффективность<sup>2</sup>. Результаты опросов слушателей ФПК ЧИМЭСХ говорят об этом же. Так, из 104 опрошенных преподавателей сельскохозяйственных техникумов, повышающих свою квалификацию в ЧИМЭСХ в 1987 и 1988 гг., 87-указало на то, что им довольно

часто приходится испытывать затруднения в общении с коллегами и учащимися вследствие скованности, неумения быстро найти нужное слово, боязни речевых ошибок, недостаточного словарного запаса, трудностей в правильном использовании различных стилей речи, отсутствия не только навыков, но и элементарных знаний по основам лекторского мастерства. Это далеко не полный перечень причин, создающих, по мнению преподавателей, своеобразный барьер, приводящий к самоизоляции или к снижению уровня контактов. А это, в свою очередь, вызывает целый ряд социальных проблем<sup>3</sup>.

Очевидно, эта проблема связана с технократизмом, характерным для всего нашего общества в целом и в частности для современной школы. Технократизм образования, пассивное восприятие информации привели к тому, что в вузы, особенно в технические, приходят студенты, привыкшие повторять материал учебника, не умеющие самостоятельно думать и излагать свои мысли. Уровень развития речи у абитуриентов очень низок.

Руководителю любого ранга, а педагогу — тем более, необходимо владеть речью в совершенстве. От того, как преподаватель владеет словом, во многом зависит, сумеет ли он повести за собой учеников, передать им знания, опыт, накопленные предшествующими поколениями, разбудить их ум, зажечь сердца<sup>4</sup>.

Как помочь студентам в развитии речи?

Прежде всего нужно, чтобы студенты перестали бояться говорить. Вот такую простую педагогическую задачу мы ставим на первом этапе обучения.

Но даже эта простая задача трудно разрешима. Требуется преодолеть инерцию технократического мышления, наладить контакт с аудиторией, найти темы для бесед, которые бы пробудили у студентов желание высказаться<sup>5</sup>. Это требует порой неоправданно больших затрат времени, снижающих общую эффективность занятий.

В условиях блочного метода преодолеть эти трудности значительно проще. Но ежедневно заниматься одним предметом по 6 - 8 часов не слишком ли это много? Не будет ли утомительным такое однообразие? Не возникнет ли реакция пресыщения? Не породит ли близкая перспектива зачета прагматического подхода к занятиям? Успеют ли перейти знания в умения, навыки? Что из блока информации останется в памяти студентов к следующему семестру, не придется ли начинать все сначала? Вполне понятно, что такие вопросы очень волновали преподавателей кафедры педагогики, хорошо понимавших специфику своего предмета, требовавшего длительного педагогического воздействия для формирования необходимых будущим преподавателям профессиональных качеств. Естественно, что к использованию блочного метода в преподавании педагоги отнеслись осторожно и с большими сомнениями. Однако поскольку инициатива эксперимента исходила от студентов, то в этом была гарантия их заинтересованности в успешном исходе опыта. Кроме того, студенты пытались активно включиться в перестройку системы образования, они социальное и профессионально росли. Таким воспитательным моментом нельзя было пренебрегать. Вопрос о применении блочного метода был решен положительно.

В программе эксперимента на блок "Основы педагогики" было отведено 28 ч. Приведем разработанный на кафедре календарно-тематический план.

Кроме того, студенты ежедневно занимались самоподготовкой.

Изменилось не только количество часов, отводимых на изучение темы, но и содержание занятий. Если раньше основная часть курса давалась на лекции, а лабораторные занятия углубляли и закрепляли на практике наиболее важные теоретические положения, то в условиях блочного метода акценты сместились. Лекция рассматривалась как непосредственный подготовительный этап к проведению лабораторно-практических занятий ( ЛПЗ ). Практическое применение знаний стало критерием от-

Календарно-тематический план изучения блока

"Основы педагогики"\*

| День занятий | Вид занятий                          | Группа                      | Тема  |
|--------------|--------------------------------------|-----------------------------|---|
| Первый       | Консультация<br>Лекция<br>ЛПЗ<br>ЛПЗ | 1-я<br>1, 2-я<br>2-я<br>1-я | Понятие, сущность<br><br>воспитания                                     |
| Второй       | Лекция<br>ЛПЗ<br>ЛПЗ<br>Консультация | 1, 2-я<br>1-я<br>2-я<br>1-я | Развитие личности,<br>её социальное форми-<br>рование и воспи-<br>тание |
| Третий       | ЛПЗ<br>ЛПЗ<br>Консультация           | 2-я<br>1-я<br>1-я           | Личность препода-<br>вателя, мастера и<br>классного руководи-<br>теля   |
| Четвертый    | Консультация<br>Зачет<br>Зачет       | 2-я<br>2-я<br>1-я           | Подведение итогов<br>занятий  |

\* На все виды занятий - по 2 ч.

бора информации, даваемой на лекции.

В первый день работы планировалось провести установочную консультацию, во время которой ознакомить студентов с порядком изучения блока, расписанием аудиторных занятий, требованиями кафедры к организации аудиторной и внеаудиторной работы, формами контроля, порядком проведения консультаций и зачетов. Затем после двухчасового перерыва, отводившегося на самоподготовку студентов к предстоящим в тот день ЛПЗ, проходила лекция, после окончания которой студенты приступали к выполнению ЛПЗ. В другой половине дня студенты должны были вновь заняться самоподготовкой по теме занятий второго дня.

Во второй день на первом занятии студенты прослушивали лекцию, а затем - шли на ЛПЗ. Программу рабочего дня завершали самоподготовка и консультация.

В третий день в обеих группах проходили лишь ЛПЗ и консультации. Оставшееся время отводилось на самоподготовку.

Четвертый день начинался консультацией, а затем для каждой из групп в отдельности проводилось зачетное занятие.

Предполагалось, что во время самоподготовки студенты самостоятельно, используя рекомендуемую литературу, проработают темы, выносимые на лекции и ЛПЗ. Для этого были составлены списки обязательной и дополнительной литературы, разработаны методические указания, подобраны публицистические и научные статьи, соответствующие изучаемым темам. Студентам было предложено после изучения темы подготовить вопросы по наиболее трудному или особенно интересному для них материалу, по замыслу преподавателей это помогло бы точнее отобрать материал для лекций и консультаций, сделать их более полезными.

Однако замысел этот не был реализован из-за слабого развития у студентов навыков самостоятельной работы. Студенты владели такими навыками лишь на репродуктивном уровне, а это было недостаточно для активного диалога с преподавателями. Познавательные умения и навыки

студентов были пересценены. Для того чтобы на занятиях по самоподготовке студенты действительно работали самостоятельно и творчески, их необходимо сначала вооружить соответствующей методикой и научить пользоваться ею. Практика показала, что большинство студентов нуждаются в действенной помощи преподавателя, чтобы подняться на качественно новый уровень мышления и приобретения знаний, они не могут справиться с этой задачей самостоятельно.

Плохо проведенная студентами самоподготовка, конечно, ухудшила результаты эксперимента, но не помешала по-новому построить работу на ЛПЗ.

В частности, мы хотели попробовать отказаться от традиционных опросов, призванных до мельчайших деталей восстановить в памяти материал предыдущего или нескольких предыдущих занятий. При этом мы исходили из следующих положений.

Согласно данным психологии наиболее быстро процесс забывания идет в течение первых часов получения информации, достигая к концу 24-часового периода до 75%; затем интенсивность его резко снижается. Если же в первые сутки информацию повторить, то она сохраняется в памяти на 70-80%.

Условия блочного метода позволяют повторить материал в оптимальный для его прочного запоминания срок многократно: первый раз - во время самоподготовки, второй - на лекции, третий - во время ЛПЗ. Причем следует отметить, что на первое запоминание приходится наиболее активная форма приобретения знаний - самостоятельная, что также оказывает дополнительное стимулирующее влияние на процесс запоминания. Через 3-4 дня весь материал повторяется еще раз при подготовке к зачету и частично - во время его.

Положительно сказались на готовности студентов к занятиям и то, что самоподготовка проходила не в промежутке между лекцией и ЛПЗ, а в начале шага: самоподготовка - лекция - ЛПЗ. Как отмечали студен-

ть, эффективность лекции в таких условиях была выше, так как каждый имел возможность обратить внимание на недостаточно полное или глубокое понимание материала, который изучался самостоятельно, а также проанализировать свои способности, умения и навыки, интеллектуальный уровень и в дальнейшем работать более осознанно и целенаправленно. Лекция, читаемая после занятий по самоподготовке, носит, по существу, дедуктивный характер. Предоставляя обучающемуся возможности для самостоятельной мыслительной деятельности, для накопления частных фактов, она делает их участниками творческого процесса. Учебный материал не навязывается, поскольку каждое теоретическое положение легко подтверждается фактами, которые студенты узнали в процессе самоподготовки. Создается равная заинтересованность всех присутствующих на лекции в правильном её понимании, в оценке педагогических процессов и явлений. Возникает возможность для значительной активизации аудитории, для придания процессу обучения проблемного характера. Выводы, к которым приходят студенты на лекции, становятся более значимыми и лучше запоминаются. Всё это создает благоприятные условия для дальнейшей работы по развитию речи студентов.

Перечислим, какие условия, специфичные для циклового (блочного) метода обучения, позволили целенаправленно провести работу по развитию речи студентов инженерно-педагогической специальности.

Во-первых, сконцентрированность предмета, временная обособленность его от других дисциплин. Это позволило студентам полнее ощутить те особенности, которые присущи гуманитарным предметам с характерным для них преобладанием образно-эмоциональной сферы, легче перейти на другой тип мышления и восприятия (трудность этого перехода студенты постоянно отмечают, но при обычных условиях преподавания учесть этот крайне важный психологический фактор невозможно).

Во-вторых, новые перспективы, открывающиеся для самостоятельной

деятельности студентов благодаря педагогике сотрудничества.

В-третьих, более прочное усвоение материала, основанное на многократном и разнообразном повторении информации в оптимальные для её наиболее прочного закрепления в долговременной памяти сроки.

Напомним, что нашей целью на данном этапе работы по развитию речи было пробудить коммуникативные стремления у студентов, помочь им приподняться над репродуктивным уровнем освоения материала<sup>6</sup>.

Учитывая особенности блочного метода, благоприятствующие достижению поставленной цели, студентам запретили пользоваться на практических занятиях любыми записями, кроме предложенных преподавателем. Однако мы понимали, что студенты пользуются текстами учебников и конспектами не только потому, что привыкли к форме опроса по записям, но и по другой причине: они боятся стоять при произвольной форме изложения от принятых стереотипов, получить плохую оценку. Поэтому было решено отказаться от действовавшей до сих пор системы выставления оценок за каждый ответ. Оценку работе учащихся преподаватель давал на зачетном занятии, а на лекциях и практических занятиях студенты слушали, спорили, дополняли, сообщали рассуждали над поставленными вопросами. Преподаватель делал по ходу занятий пометки, которые помогали ему определить, как идет усвоение темы каждым из студентов, в каком направлении следует вести индивидуальную работу, в чем помочь студентам. Преподаватель одобрял работу студентов в процессе занятий и выражал удовлетворение от общения с будущими коллегами. Принимая такое решение, мы ориентировались на принцип, введенный в дидактику В.Ф.Шаталовым: нельзя одновременно понимать, запоминать и отчитываться в знаниях, так как в этом случае занятия будут служить не интеллектуальному подъему, а его торможению, будут препятствовать становлению свободной речи.

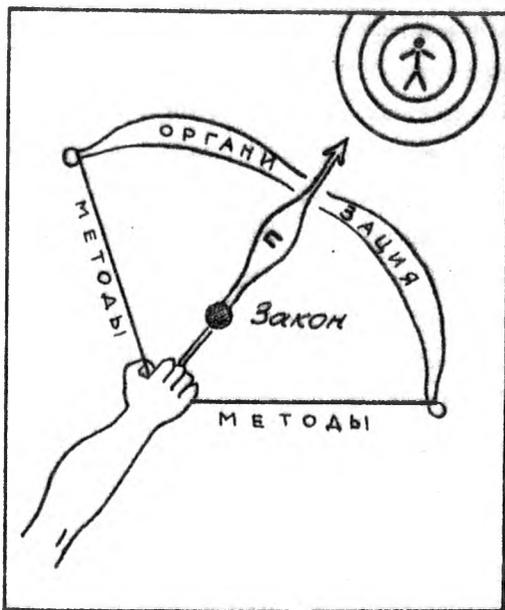
Проблема развития речи связана с развитием интеллекта учащихся, их мыслительных способностей. Неоценимую помощь в данном отно-

шении оказывает работа по логическим схемам, планам-конспектам, опорным сигналам, использование ассоциативной системы обучения - находки педагогов-новаторов. Данные методики широко использовались для проведения ЛПЗ по педагогике в условиях блочного метода обучения.

Например, велась работа по опорным рисункам и словесно-логическим схемам. Всего было разработано 6 наглядных пособий такого типа. На рис. 1 и 2 показаны два из них. Студентам предлагалось "озвучить" рисунки. Для этого было необходимо знать основные теоретические понятия педагогики, разбираться в их взаимосвязи и взаимообусловленности, уметь переводить на речевой уровень эмоциональную и образно-логическую основу рисунка или схемы. Если, столкнувшись с данным видом работы впервые, студенты нуждались в наводящих вопросах, помогавших им разобраться в не совсем обычных законах графического языка, то к концу цикла задание такого типа не вызывали затруднений. Более того, три человека сделали самостоятельную попытку использовать такого типа записи при самоподготовке.

По нашим наблюдениям, использование логических пособий побуждает студентов к самостоятельному поиску речевых форм, способных наиболее точно выразить осознанную мысль.

Еще один метод, примененный на занятиях, заключался в следующем. На доску выписывались ключевые понятия из темы, над которой студенты работали самостоятельно при подготовке к лекции и ЛПЗ. Контроль их усвоения проводился опосредованно через анализ специально подобранных педагогических ситуаций. Студентам было предложено определить, какие из вынесенных на доску ключевых понятий являются преобладающими в каждой из последовательно рассматриваемых ситуаций, а какие отходят на второстепенный план, и доказать свою точку зрения. Увлеченный анализом интересного материала, студенты активно вступали в речевые контакты, непринужденно высказывали свое мнение,



ВОСПИТАНИЕ  
 +  
 ОБРАЗОВАНИЕ  
 +  
 ОБУЧЕНИЕ

---

ПЕДАГОГИКА

Рис. 1

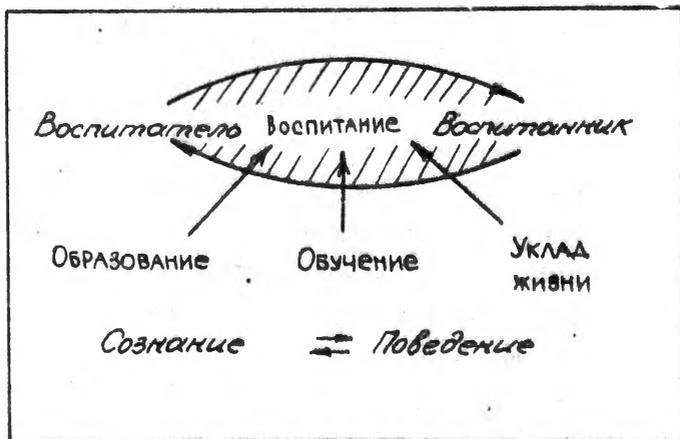


Рис. 2

овладевали навыками коллективной мыслительной деятельности, развивали индивидуальные интеллектуальные способности.

Всего в эксперименте участвовало 32 студента инженерно-педагогической специальности. 26 из них оценили опыт блочного метода обучения как положительный. Все студенты отметили, что занятия по педагогике прошли интереснее, чем обычно. 24 человека отметили, что выступали на ЛПЗ чаще, чем раньше, и получили от этого удовлетворение.

Обсуждая итоги эксперимента на кафедре, преподаватели также пришли к общему мнению о том, что в целом он удался. Было отмечено, что применение блочного метода позволило повысить заинтересованность

студентов в овладении педагогическими знаниями, способствовало их более прочному усвоению. Блочный метод открывает возможность и для интенсификации процесса обучения, проведения его в более сжатые сроки без ущерба качеству.

Тем не менее, следует спорить, что, хотя блочный метод, являясь разновидностью циклового, имеет с ним много общего, он имеет и отличие. Блок включает в себя не весь изучаемый предмет целиком, а лишь относительно самостоятельную его часть и соответственно характеризуется меньшей, чем цикл, продолжительностью во времени. Это имеет существенное значение для такой дисциплины, как педагогика, поскольку она призвана не только давать знания, умения и навыки, но и формировать определенные нравственно-профессиональные качества личности, решать очень серьезные воспитательные задачи. Воспитание же не может быть явлением разовым, а требует длительности, непрерывности и постепенности воздействия. 28-часовой объем блока оказался посильным для студентов, но нельзя утверждать, что эффект был бы также положительным, если бы на эксперимент был вынесен сразу весь цикл "Общая педагогика". Поэтому хотя мы безоговорочно признаем положительное влияние блочного метода на развитие речи студентов, но считаем нужным подчеркнуть и другое.

Богатая, свободная, выразительная речь – это лишь одно из многочисленных качеств хорошего педагога, и оно не может формироваться в срыве от других качеств<sup>7</sup>. Следовательно, прежде чем одобрить возможность применения циклового метода для изучения педагогики в целом, необходимо провести специальные исследования и выработать научные рекомендации относительно оптимального распределения материала в течение года, его физической, психологической посильности студентам. И только затем, на основе научной информации, продумывать содержание и формы работы по развитию речи студентов в рамках циклового метода преподавания.

#### ЛИТЕРАТУРА

<sup>1</sup> См.: Ленер П.С., Басовский Л.Е. Практическая направленность профессиональной подготовки учителя общетехнических дисциплин и трудового обучения // Оптимизация учебно-воспитательного процесса подготовки преподавателей общетехнических дисциплин и трудового обучения: Межвуз. сб. научн. тр. / МГПИ, Отв. ред. А.М.Дорошкевич. М., 1984. С. 31–40. Проблемы профессиональной подготовки инженеров-педагогов: Межвуз. сб. / Ин-т с.-х. машиностроения, Ростов н/Д, 1984. 128  
Актуальные проблемы подготовки учителя общетехнических дисциплин / Под ред. Д.А.Тхоржевского. Киев: Выща шк., 1986. 174 с.

<sup>2</sup> См.: Поршнев Б.Ф. О восприятии общения // Проблемы социальной психологии: Материалы Всесоюз. совещ. 2–4 дек. 1969 г. М., 1974. С. 44.

<sup>3</sup> См.: Жучева Е.Н. Успешность педагогической деятельности учителя в зависимости от педагогических и специальных способностей: Автореф. дис... канд. пед. наук Л., 1983. 16 с.

<sup>4</sup> См.: Поршнев Б.Ф. Указ. соч.

<sup>5</sup> См.: Жучева Е.Н. Указ. соч.

<sup>6</sup> См. Там же; Концевой Ю.А. Педагогическое общение как профессионально значимое качество инженера-преподавателя // Проблемы профессиональной подготовки инженеров-педагогов: Межвуз. сб. Ин-т с.-х. машиностроения, Ростов н/д, 1984. С. 46-53.

<sup>7</sup> См.: Глуханюк Н.С. Принципы формирования содержания подготовки инженера-педагога // Психолого-педагогические проблемы инженерно-педагогического образования / Свердлов. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1986. С. 41-46.

К.Р. Ишматов  
Наманганский филиал  
Ташкентского машиностроительного института

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПТУ ПО ТЕХНИЧЕСКОМУ ЦИКЛУ

Воспитание активности и самостоятельности учащихся при изучении основ наук, овладении профессией современного квалифицированного рабочего - одна из важнейших задач демократизации педагогического процесса. Современному рабочему в производственных бригадах все чаще приходится выполнять работы, связанные с интеллектуальными умениями и навыками, поэтому для овладения современной техникой и технологией, для её дальнейшего совершенствования необходимы рабочие, способные самостоятельно ориентироваться в системе производства.

Растущее значение самостоятельного обучения также объясняется