



9. Сапожникова Е.Н. Теория и методика туристического изучения стран : учеб. пособ. М., 2004.

10. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учеб. пособ. для препод. и студ. М., 2007.

Об авторах

Маргарита Станиславовна Добривская — асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта; преп., Западный филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Калининград.

E-mail: miss_maggy44@mail.ru

Татьяна Юрьевна Тамбовкина — д-р пед. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.

E-mail: kafmet@mail.ru

89

About the authors

Margarita Dobrivskaia, PhD student, I. Kant Baltic Federal University; teacher, Western Branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Kaliningrad.

E-mail: kafmet@mail.ru

Prof. Tatiana Tambovkina, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.

E-mail: kafmet@mail.ru

УДК 378

А. В. Перевозный

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЛЕКЦИЯ КАК ЦЕЛОСТНОСТЬ

Характеризуется роль лекции как важной формы обучения, раскрываются ее возможности для повышения познавательной активности студентов. Особое внимание уделено вопросно-ответной технологии, благодаря которой удается установить обратную связь между преподавателем и аудиторией. На основе анализа литературы сделан вывод о том, что результативность лекции повышается, если она строится по принципу целостности, когда ее содержание, методы, структура и т.д. приводятся в соответствие с целью и задачами.

The article characterizes the function of a lecture as an important form of current university education, reveals its capacities to intensify students' cognitive activity. A certain focus is made on interactive technologies which promotes the response relations with the audience. The author concludes that the efficiency of the lecture will increase if it is built on the principle of integrity, when the content, methods, structure, ways of interaction are led to accordance with the purpose and objectives.

Ключевые слова: высшее образование, университет, лекция, целостность, компоненты целостности, активизация познавательной деятельности студентов.

Key words: higher education, university, lecture, integrity, components of integrity, students' cognitive activity intensification.



Немало критических замечаний направлено сегодня в адрес лекций, которые, с точки зрения их критиков, носят преимущественно репродуктивный характер, недостаточно активизируют мышление студентов. Существует мнение, согласно которому лекция при наличии многочисленных источников информации вообще утратила свое былое значение и должна быть заменена другими формами обучения. Компромиссная идея о том, что в учебный курс следует включать минимальное количество установочных лекций и большой объем самостоятельной работы может быть реализована в тех случаях, когда студенческий контингент состоит из думающих, мотивированных молодых людей, способных без оперативного руководства преподавателя разобраться в различных направлениях научной мысли. К сожалению, не все университеты могут констатировать наличие у себя таких студентов. Данное обстоятельство только повышает значимость лекций, на которых в условиях увеличивающихся информационных потоков даются ориентиры в массиве имеющихся знаний, обучающимся предоставляются «возможные модели изучения материала, способы его организации, предъявления, информационной обработки, создания нового знания, систематизации» [1, с. 75]. Это особенно важно на первом уровне высшего образования, обеспечивающем базовую подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности.

Широкое распространение получила точка зрения, согласно которой «опасность замены живых человеческих контактов цифровыми дистанционными коммуникациями заключается в усеченном, а потому искаженном познании мира, деградации и потере естественной системы человеческих отношений в этом мире» [5, с. 38]. В качестве важнейшего аргумента в пользу сохранения лекции выступает также возникающая у преподавателя возможность оказать «мощное, часто неосознаваемое влияние на интеллект и мировоззрение студенческой молодежи» [6, с. 99].

При достаточно активном обсуждении перспектив лекции как учебного занятия на страницах педагогической печати предлагаются разнообразные пути ее совершенствования, обеспечивающие активизацию познавательной деятельности студентов. В центре внимания находятся, например, интерактивные начала лекции [1; 13; 16], организационно-педагогические аспекты ее подготовки и проведения [8; 11; 15], нетрадиционные формы организации [3–5; 9], психологическое обеспечение [14]. Признавая, что современная лекция существует в условиях информатизации образования, практически все авторы предлагают свои пути ее совершенствования с учетом этого обстоятельства.

Обобщая изученную литературу по данной теме, можно сделать вывод о том, что повышение познавательной активности обучающихся, обеспечивающей более высокий уровень усвоения знаний, обусловливается целостным подходом к лекции, который предопределяется взаимосвязью цели (задач), содержания, методов, структуры и способов взаимодействия. Остановимся на этом подробнее.

Важность решения образовательной, воспитательной и развивающей задач в их единстве определяется тем вкладом, который лекция



вносит в расширение теоретических знаний студентов, воспитание профессионально значимых личностных качеств, развитие системного мышления, способности творчески решать производственные задачи.

На лекции преподаватель излагает *содержание* в адаптированном виде, что облегчает студентам его восприятие. Обеспечиваются тщательный отбор и структурирование учебного материала, изложение осуществляется доступным языком, сопровождается примерами. Они иллюстрируют теоретические положения, способствуют живости изложения, что особенно важно для обучающихся с доминирующими различными мыслительными стратегиями. Кроме того, сами студенты могут приводить примеры из собственного опыта, что является весьма важным показателем их вовлеченности в учебный процесс.

91

Степень адаптации научного знания, включаемого в содержание лекции, определяется как целью и задачами подготовки специалиста, так и уровнем самих студентов, наличием у них интеллектуальных и эмоционально-волевых ресурсов для овладения сложным материалом. Важно, «когда с трибуны не просто преподносится некоторая совокупность знаний, а они как бы встраиваются в систему соответствующих знаний, уже имеющихся у слушателей» [7, с. 22]. Насыщение содержания лекции внутри- и межпредметными связями позволяет углубить знания будущих специалистов, создать у них целостное представление о предмете изучаемой науки.

И хотя на лекции студентам сообщаются теоретические знания, тем не менее она — первый этап формирования умений и навыков хотя бы потому, что на лекционных занятиях могут раскрываться способы применения этих знаний на практике. Кроме того, лекции уместны для формирования универсальных умений, таких как выделять основную мысль, тезировать, организовывать рабочее место, концентрировать внимание на излагаемом материале и т. д.

Усиление воспитательного потенциала лекции осуществляется за счет содержания читаемого курса, а также самой организации образовательного процесса. В содержание лекции, особенно по гуманитарным дисциплинам, могут включаться отрывки из художественной литературы, публицистики, дневниковые записи, фрагменты из кинолент, случаи из практики. Это дает возможность опосредованно влиять на эмоционально-волевою сферу, усиливать индивидуально-личностный характер обучения.

При отборе содержания образования, помимо применения общепринятых дидактических принципов, следует, с нашей точки зрения, также: освобождать лекцию от второстепенных понятий, фактов и выдвигать на передний план обобщенные, основополагающие знания; включать в содержание лекции местный материал, полученный в результате исследований, в качестве иллюстраций к теоретическим положениям; осуществлять уровневый подход (студентам бакалавриата дается базовый уровень, на который будут наращиваться знания, получаемые в магистратуре, на курсах повышения квалификации, в ходе самостоятельной работы).



Методы, применяемые при чтении лекции, варьируются ее целью (задачами) и спецификой излагаемого содержания. Имеющийся методический арсенал дает возможность выбрать оптимальные способы ее проведения, позволяя как сообщать значительный объем готовой информации посредством рассказа и объяснения, так и прибегать к проблемному изложению, если материал обладает значительным эвристическим потенциалом. Будучи подкрепленными соответствующими средствами обучения, эти методы позволяют, с одной стороны, повышать уровень научности изложения материала, а с другой — сделать его максимально доступным для восприятия. Кроме того, в процессе лекции «должна установиться обратная связь, сигнализирующая говорящему о том, что выбранные им содержание и способы общения достигли своей цели» [7, с. 17]. Установление обратной связи происходит различными способами — с учетом имеющихся временных и технических возможностей, дидактической целесообразности, предпочтений преподавателя.

Структура лекции определяется ее видом, который, в свою очередь, детерминируется главной дидактической целью. Традиционно структура лекционного занятия включает в себя вводный, мотивационный компоненты, изложение нового материала, заключительную часть, которая предполагает подведение итогов. Границы между структурными частями лекции носят подвижный характер; они могут не иметь строго очерченных рамок, потому что все это определяется ее целью, содержанием, организационными условиями проведения.

Во *вводной* части указывают цель, основные вопросы лекции, предполагаемые результаты. Кроме того, актуализируются опорные знания, необходимые для успешного усвоения текущей темы, раскрываются ее прикладное значение, а также меж- и внутрипредметные связи. *Основная* часть лекционного занятия представляет собой изложение нового материала. При этом какой-то из фрагментов может стать *кульминацией* лекции. Она может быть вызвана использованием какого-то примера (как запланированного, так и возникшего спонтанно), видеорядом, участием в лекции студентов или преподавателей по смежной дисциплине. В *заключении* выявляется уровень первичного восприятия студентами учебного материала, осуществляется (в случае необходимости) возврат к наиболее сложным его фрагментам, намечаются содержательные взаимосвязи с темой предстоящей лекции.

Продолжительность каждого из структурных элементов определяется как временными резервами, так и педагогической целесообразностью, основывающейся на цели, особенностях содержания и планируемых результатах. Этим же обусловливается и степень развертывания аргументации, ее большая или меньшая обстоятельность.

Осуществление обучающей, воспитательной, развивающей функций лекции происходит *в общении*. Это «персонифицирует науку, которая предстает в живом облике преподавателя, а не в виде файлов» [12, с. 131]. На лекции решаются задачи дидактического характера, что определяет соответствующий стиль общения. Он должен способство-



вать эффективному продвижению студентов в освоении содержания изучаемой науки. Это обстоятельство требует поддержания внимания студентов, для чего используются различные приемы, среди которых: нестандартное построение предложений, фраз, малоизвестная лексика, неожиданная подача материала; паузы, интонация, темп и громкость речи, визуальный контакт с аудиторией; чередование аудиальных раздражителей с визуальными; применение лекций различных форм. Помимо перечисленного, личность преподавателя, его внешний вид, местонахождение, эмоциональность, увлеченность темой также привлекают внимание слушателей.

Вступая в общение со студентами, преподаватель воздействует на их мысли, эмоции и волю. Конечно, диалог, обсуждение не могут быть продолжительными, особенно если излагается большой по объему материал, однако и в этом случае создается возможность «сделать каждого обучаемого действующим участником педагогического процесса» [2, с. 6], в ходе которого «формируются различные проблемные ситуации, стимулирующие развитие потребности в получении новых знаний, являющейся основой возникновения мышления» [2, с. 8]. Высказывания студентов могут вызвать на лекционном занятии незапланированный оборот, стать источником интересных примеров, что в конечном итоге стимулирует учебный процесс, придает ему живость, создает эффект соучастия в его проведении преподавателя и студентов, включение которых в содержательное общение на лекциях усиливает деятельностное начало обучения, дает возможность для самоутверждения тем из них, кто демонстрирует хороший уровень подготовки, способность решать задачи проблемного характера, возникающие в режиме реального времени.

Взаимодействие между преподавателем и аудиторией может осуществляться посредством вопросно-ответной технологии. Вопросы, задаваемые студентам, поддерживают внимание на излагаемом материале, поскольку могут последовать в любой момент, фиксируют наиболее важные фрагменты лекции, способствуют интеллектуальному напряжению аудитории, позволяют уменьшить долю монологической речи преподавателя, помогают осуществлять обратную связь в целях коррекции учебного процесса.

По охватываемому содержанию вопросы могут быть ретроспективными, пропедевтическими, а также связанными с текущим материалом. Вопросы ретроспективного характера позволяют вернуть студентов к уже пройденному материалу, что бывает особенно полезным для его актуализации в связи с новым. Вопросы, связанные с текущим материалом, как правило, выполняют контролирующую функцию, что приводит к повторному обращению к уже рассмотренному материалу, если обнаружатся дефекты в его усвоении. Вопросы пропедевтического характера продвигают студентов к пока не известному им материалу; ответы на такие вопросы требуют активизации мыслительной деятельности. Пропедевтические вопросы представляются студентам наиболее неопределенными, и поэтому ответы на них могут быть самыми неточными.



Целесообразно ли задавать опережающие вопросы по новому, не изучавшемуся ранее материалу, которые в большинстве случаев останутся без правильного ответа? В качестве аргументов в пользу подобного приема можно привести следующие. Ответы, если они последуют, пусть даже не вполне корректные, свидетельствуют об активном восприятии лекции по крайней мере теми, кто пытается найти решение. Иногда в этих ответах может содержаться методический ключ, позволяющий дидактически верно, с учетом особенностей восприятия студентами излагать материал, по которому задавался вопрос. Для мотивированных студентов вопрос, не получивший ответа, может стать импульсом для самостоятельного научного поиска.

Текст лекции содержит множество скрытых вопросов. Для тех студентов, которые настроены на серьезную работу во время занятия, они становятся явными после осмысления лекционного материала. Такие студенты способны увидеть проблему, а возможно, и соотнести ее с другими, стоящими в этом же ряду. Это вызывает у них естественное желание обсудить содержание представленного материала, что происходит на семинарских занятиях. Степень полноты обсуждения определяется временными рамками, а также дидактической целесообразностью.

Отвечая на вопросы, студенты получают возможность «самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, к которым подводил преподаватель, осознать глубину и важность обсуждаемой проблемы» [10, с. 142]. При этом они опираются на свой опыт, бытовое представление об изучаемых явлениях, которое необходимо трансформировать; на логику излагаемого материала с помощью наводящих вопросов; на уже имеющиеся знания, в том числе и межпредметного характера.

В ответах могут содержаться идеи, которые стоит обсудить сразу (если позволяет время) или на семинарских занятиях, когда у студентов появится возможность аргументированно изложить свою точку зрения. Отступления от запланированного сценария лекции позволяют поощрить мысль студентов, повысить их мотивацию, и это немаловажно с учетом того, что далеко не все в аудитории желают вникать в содержание, удовлетворяясь поверхностным отношением к учебному материалу. Мотивировать восприятие лекционного материала возможно путем усиления его практической направленности, поскольку это позволит подчеркнуть его значимость. Обоснование важности материала как общеразвивающего может показаться студентам недостаточно убедительным.

Обобщая вышеизложенное, назовем пути повышения познавательной активности студентов во время лекций.

1. Усиление проблемности в изложении материала. Это достигается при помощи включения в лекционный материал внутри- и межпредметных связей, применения дедуктивного подхода, рассмотрения путей решения актуальных проблем в истории науки.

2. Использование примеров из научной, мемуарной, художественной, публицистической литературы, а также реальной практики.



3. Построение лекции в вопросно-ответном (диалоговом) режиме.
4. Применение опыта студентов для достижения поставленных задач.
5. Представление различных точек зрения по одному и тому же вопросу.

Все это будет иметь смысл при действенной мотивации обучающихся. Если будущая профессия не является для него лично значимой, то какие бы пути активизации их познавательной деятельности ни применялись, они будут иметь весьма поверхностный эффект, не оказывая существенного влияния на профессиональное становление студента.

Итак, целевая установка современной лекции заключается в том, чтобы создать условия для профессионального развития будущего специалиста в процессе приобщения его к научным знаниям и опыту практической, в том числе преобразовательной, деятельности. По своему содержанию современная лекция — теоретико-прикладная, она упорядочивает информационный поток образовательного процесса, обладает значительным воспитательным потенциалом; по применяемым методам и средствам — активизирует мыслительную деятельность обучающихся; по структуре — состоит из нескольких компонентов с диалоговым взаимодействием преподавателя и студентов.

Список литературы

1. Атабекова А.А., Белоусов А.А., Горбатенко Р.Г. Аудиторная лекция: инновационный потенциал для университета XXI века // Высшее образование сегодня. 2014. №8. С. 74–78.
2. Белоусова А.К. Диалогические методы обучения как основа формирования инновационного потенциала // Психология обучения. 2012. №9. С. 5–11.
3. Браженец К.С. Проблемная лекция как форма организации содержания проблемного обучения // Среднее профессиональное образование. 2012. №3. С. 18–20.
4. Гулакова М.В., Харченко Г.И. Совершенствование форм обучения в профессиональной подготовке студентов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. №24–2. С. 64–69.
5. Загвязинский В.И. Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса // Образование и наука. 2014. №2. С. 34–46.
6. Красинская Л.Ф. Учимся учить по-новому, или о неиспользованных возможностях лекции // Высшее образование в России. 2011. №2. С. 98–103.
7. Леонтьев А.А. Лекция как общение. М., 1974.
8. Мандель Б.Р. Лекция: психология, магия, наука, искусство // Alma Mater. 2015. №1. С. 52–57.
9. Ощепкова О.В. Лекция как активная форма вузовского обучения // Самарский научный вестник. 2013. № 4(5). С. 123–124.
10. Питанова М.Е. Взгляд психолога на лекцию в высшей школе // Инновации в образовании. 2014. №4. С. 136–144.
11. Пухальская В.Г., Куликович А.Ю. Работа над лекцией после лекции // Педагогика. 2014. №6. С. 49–53.
12. Роботова А.С. Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее // Высшее образование в России. 2011. №4. С. 127–133.



13. Рожков К.Л. Интерактивная лекция в обучении маркетологов // Alma Mater. 2014. №11. С. 59–62.
14. Сневаков В.Н. Основы психологии лекции. М., 2014.
15. Спектор М.Д. Драматургия лекции // Высшее образование сегодня. 2012. №1. С. 38–40.
16. Эрштейн Л.Б. Активная лекция как способ повышения качества образования в вузе и аспирантуре // Alma Mater. 2013. № 10. С. 114–116.

Об авторе

Алексей Владиславович Перевозный – канд. пед. наук, доц., Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, Минск.
E-mail: palexei1@rambler.ru

96

About the author

Dr Alexey Perevozny, associate professor, Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk.
E-mail: palexei1@rambler.ru