

## Нетрадиционные варианты проведения лекционных занятий в учреждении высшего образования

**Е. И. Сапего,**

доцент кафедры кадровой политики  
и психологии управления,  
Институт государственной службы  
Академии управления при Президенте  
Республики Беларусь

*Лекция (от лат. lectio – чтение) как традиционная форма обучения широко применяется в учреждениях образования. Она представляет собой одно из главных звеньев дидактического цикла обучения с целью формирования ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала [1; 2].*

Чаще всего лекция проводится как обучающий монолог преподавателя. Это довольно типичный вид учебных занятий в университетах. Однако большим преимуществом лектора по сравнению с монологом является возможность получить обратную связь от студентов, которая позволяет сделать занятия более эффективными.

На проведение лекций в форме монолога есть свои причины, которые могут послужить оправданием хорошо подготовленных и организованных лекций, поскольку они:

- передают новую информацию;
- объясняют и упорядочивают сложные понятия;
- анализируют и показывают связь между разными идеями;
- учат ценить образование;
- подвергают сомнению убеждения и особенности мышления;
- порождают энтузиазм и мотивацию к дальнейшему обучению [3, с. 119].

Среди основных функций лекций можно выделить следующие [2]:

1. *Информационная* (первична) – преподаватель на лекциях сообщает учебный материал, который отсутствует в имеющихся учебных пособиях, но является необходимым, или читает спецкурсы по дисциплинам, по которым еще не изданы учебные пособия.

2. *Систематизирующая* – служит передаче знаний в систематизированном виде, последовательному и структурированному изложению преподавателем учебного материала.

3. *Разъясняющая* – способствует пояснению студентам наиболее трудных вопросов, понятий, разделов учебного курса. Для этого необходимо умение преподавателя изложить отдельные фрагменты учебника в доступной форме.

4. *Развивающая* – заключается в том, что передаваемые знания стимулируют не только запоминание материала, но и мыслительную деятельность студентов.

5. *Методологическая* – дает представление о методологии науки, методах и методиках исследования.

6. *Мотивационно-стимулирующая* – побуждает к самостоятельному изучению науки, к научно-исследовательской работе.

7. *Воспитательная* – осуществляется посредством содержания изучаемого материала, общения с лектором-преподавателем.

На сегодняшний день отношение к лекции разнопланово: начиная от признания ее основной формой передачи знаний до утверждения ограниченности в силу слабых возможностей установления коммуникации между преподавателем и студентами.

Современные тенденции развития лекционной формы учебной работы заключаются в том, что [2; 3].

1) лекция как традиционная образовательная форма становится активным способом обучения благодаря использованию информационных, интерактивных, рефлексивно-деятельностных методов и приемов;

2) содержание и методика проведения лекции приобретают в большей мере научный и проблемно-исследовательский характер;

3) слушатель из пассивного объекта превращается в субъекта познавательной и учебно-исследовательской деятельности, в процессе которой усиливается ее личностно ориентированная направленность, увеличивается удельный вес самостоятельной работы студента;

4) лекция как вербальный метод обучения дополняется аудиовизуальными материалами, что обеспечивает интенсификацию учебного процесса.

Для лекции традиционно важны и характерны [2]:

- большой объем учебного материала;
- фундаментальность, сложность логических построений, доказательств и обобщений;

- описание понятийного аппарата конкретной научной области, ее методологии;
- обоснование внутри и межпредметных связей;
- анализ и научная оценка состояния и развития теории и практики;
- обоснование значимости изучаемого предмета и соответствующей науки для профессионального становления студентов.

Однако, несмотря на понимание преподавателями необходимости сделать свои лекционные занятия эффективными, в академической среде все еще часто встречается полуторачасовой монолог преподавателя. При этом стоит понаблюдать непосредственно за студентами и степенью их вовлеченности. Не секрет, что многие из обучающихся начинают отвлекаться если не в начале, то уже к середине сего длительного монолога. Исследователи отмечают, что при традиционной академической лекции уже через 15–20 минут она теряет свою эффективность [3, с. 118]. И не каждому студенту легко дается пассивная роль слушателя, ведь не каждый преподаватель обладает столь яркой харизматичностью и артистизмом, чтобы непрерывно удерживать на себе восторженные взгляды присутствующих в аудитории.

Каковы же причины нежелания использовать альтернативные методы обучения на лекциях? На самом деле, их может быть несколько [3, с. 77–78]. Среди основных можно отметить недостаток времени, боязнь неудачи и удобство пользования шаблонными способами.

Но причина, о которой догадаться труднее всего, – отсутствие информационной базы для выбора и организации приемов, усиливающих образовательный успех [4].

Возникает закономерный вопрос: что же можно сделать в такой ситуации, как исправить положение и увеличить эффективность лекции, если она так или иначе предусмотрена учебной программой?

Конечно же вспомнить, что обучение – прежде всего двусторонний процесс. Мало просто дать информацию ученику, пусть даже искусно и со смыслом. Необходимо еще, чтобы студент воспринял ее, услышал и запомнил, смог применить в дальнейшем в своей работе и в жизни.

Итак, что же можно предложить помимо традиционной формы чтения лекции, пусть и с мультимедиа? В первую очередь возникает мысль о создании наибольшей вовлеченности студентов в процесс получения знаний, их активное участие в нем.

Одним из таких предложений выступает ассистирование преподавателю (от лат. *assistens* – помогающий) [5, с. 64], т. е. выполнение роли и обязанностей преподавателя во время лекционного занятия под его контролем и руководством. Преподаватель может выбрать несколько вопросов из лекционного материала и предложить их студентам. Студенты го-

товят понравившиеся вопросы и предварительно согласовывают их содержание с преподавателем.

В ассистировании может принять участие как один студент, так и небольшая группа студентов. При самостоятельной подготовке к выступлению у студентов происходит наиболее глубокое усвоение учебного материала (они как бы пропускают его через себя), развиваются ораторские навыки и умение выступать с презентацией перед аудиторией, углубляется рефлексия на основе получения обратной связи от преподавателя и других студентов. Кроме того, студенты учатся систематизировать новые знания, совершенствуют свои коммуникативные способности и чувство уверенности в себе, осваивают методику преподавания. Все это, несомненно, пригодится им в дальнейшей учебе. К тому же участие самих студентов в процессе чтения лекции намного повысит интерес остальных слушателей к материалу и его усвоению.

Вторым вариантом можно рассматривать «проблемную лекцию», в начале которой преподаватель обрисовывает перед группой существующие, часто нерешенные проблемы по теме излагаемого материала [6, с. 13; 9]. Либо это может быть ситуация интриги, парадокса, незаконченной смешной истории – некой притягивающей интерес студентов проблемы.

Далее следует сама лекция по имеющейся тематике, приоткрывающей ответ на загадку. А после студентам предлагается поделиться своими предложениями и мыслями о возможных способах решения поставленных вопросов. Если поднимаемая очень сложная проблема, то можно заранее предупредить группу о теме лекции и ее формате, чтобы студенты предварительно подготовились к ответам на вопросы.

Если во время лекции ответ все же не будет найден, то в качестве домашнего задания можно оставить поиск вариантов ответа. В такой эвристической лекции преподаватель создает «эффект Шахерезады» – незаконченности, чтобы студенты с нетерпением ждали следующей лекции и чтобы у них для понимания проблемы сохранялась потребность обращаться к литературным источникам.

В качестве третьего варианта интересна «лекция с ошибками». В этом случае преподаватель до начала лекции предупреждает студентов, что в ходе изложения материала будет сделан ряд ошибок и даны неверные данные (в логике изложения, цифрах, фактах) [7]. Перед слушателями ставится задача к концу лекции определить, в чем и где были допущены неточности. Участие в такой лекции многократно повышает заинтересованность и мотивацию студентов на запоминание материала. И даже если они не найдут допущенных ошибок, внимание к информации лектора будет привлечено, как и активизировано мышление студентов.

Такую лекцию, конечно, лучше проводить не с первокурсниками, а с более-менее подготовленными

и опытными студентами. В конце занятия преподавателю следует раскрыть допущенные ошибки, если они не были распознаны студентами, и привести достоверную аргументацию.

*Четвертая разновидность* – лекция с повторением, представляющая собой периодическое в ходе мини-лекции повторение-пересказ того, о чем рассуждал преподаватель. Например, рассказывается часть лекции, затем преподаватель прерывается и просит любого из студентов кратко воспроизвести основную проблему последней мини-лекции, уточнить то, о чем он только что рассказывал. В таком случае слушатели будут более сконцентрированы на содержании материала, ведь любого из них могут в любой момент поднять и попросить передать содержание текста лекции.

Небольшим минусом здесь является дополнительная трата времени на выступления студентов. Однако результат от такой лекции в разы лучше благодаря усиленной вовлеченности и напряженному вниманию слушателей.

*Пятый вариант* – лекция вдвоем с другим преподавателем (бинарная лекция) или привлечение к лекции эксперта по теме выступления. Здесь наиболее важным представляется построение хода занятия в диалогическом стиле дискуссии между двумя лекторами, активное взаимодействие с группой студентов и поставленная им цель – задавать экспертам как можно больше вопросов, проявляя инициативу. По мере рассмотрения материала поднимаются актуальные проблемы по теме лекции, происходит их разностороннее рассмотрение, учитываются мнения и вклад студентов в ход лекторской дискуссии. Слушатели получают возможность сравнивать различные точки зрения, учиться анализировать и искать наилучший выход из возникающих спорных вопросов и ситуаций.

*Лекция с вкраплением тестов* – шестая из возможных альтернатив. В рамках такой лекции после рассмотрения преподавателем одного из пунктов плана занятий студентам предлагается решить мини-тест с учетом изложенного только что материал. Обычно это вызывает оживление в аудитории и стремление поучаствовать в разгадке ответов на тестирование. После чтения лекции можно продолжить до следующего раздела теста. Применением подобной технологии достигается небольшая передышка слушателей от непрерывного усвоения и потока новой информации. В свою очередь тесты позволяют структурировать и закрепить студентам изучаемый материал, не откладывая данный процесс до итогового экзамена.

*Седьмая разновидность* – лекция-пресс-конференция. Преподаватель просит слушателей письменно задать ему вопросы по теме выступления (это можно сделать в начале, в середине или в конце занятия). После ознакомления с вопросами лектор начинает свое выступление, вставляя ответы по ходу повествова-

ния [8]. В конце лекции в форме дискуссии подводятся итоги по наиболее актуальным вопросам, затрагивающим аудиторию. Уточняется, на каждый ли вопрос был получен ответ, формулируются перспективы расширения и углубления предлагаемой в ходе лекции информации.

Весьма интересна лекция, создаваемая с участием студентов. Такая лекция представляет собой плодотворную умственную работу, порождающую у студентов идеи, которые затем записываются на доске в организованной последовательности [3, с. 122]. Преподаватель начинает занятие по новой теме словами «что вы знаете о Японии?» (или об Адаме Смите, о биоэтике). Студенты приглашаются поразмышлять вместе с преподавателем. Записанный на доске план открывает целый ряд конкретных фактов, предубеждений и вероятных решений [4].

Можно предложить студентам составить персональный план, а затем аргументированно раскрыть его. Процесс записи информации на доске позволяет им развивать зрительную память и улучшает запоминание, в отличие от одностороннего аудиального восприятия лекции. Итоговый совместный вариант плана можно записать, а затем предложить размножить для всех студентов. Таким образом, в процессе создания такой лекции часто даже преподаватель получает нестандартные идеи и подходы к имеющимся сведениям, помогает студентам применять творческое мышление.

*Девятой разновидностью выступает лекция с толкованием текста* [3, с. 125–126]. В ходе занятия преподаватель периодически прерывает свой монолог и предлагает одному из слушателей зачитать определенный абзац из учебника или книги по теме лекции. Часто мы можем наблюдать, что студенты читают мало, с затруднением анализируют прочитанное и не до конца понимают, о чем хотел сказать автор. После прочтения предлагается совместно обсудить озвученный материал, выяснить у студента, как он его понял. Следует рассмотреть абзац критически, проанализировать и разобрать подробнее, помогая студентам в совершенствовании данных навыков.

*Десятый вариант прочтения лекции* – эмоционально насыщенная лекция [3, с. 128–129]. Здесь важна опора на эмоции и яркие образы. Их можно создать, попросив студентов в конце лекции прочитать заранее отобранные преподавателем цитаты по теме материала. Почему же именно в конце? Потому что известен «эффект края» – лучше всего запоминается информация, поданная в начале или в конце акта коммуникации. Или же периодически по ходу лекции можно показывать небольшие видеоролики с последующим их кратким обсуждением, уточнением мнения студентов по содержанию видеоматериалов. Или добавить элементы песен, музыки, стихов, аудиоречи с демонстрацией слайдов. Будет удачно все, что вызовет живой интерес и вовлеченность студентов, приведет

к возникновению у них эмоционального толчка, желания учиться дальше и делать новые открытия.

Любителей аргументированно высказывать свое мнение порадует лекция с дебатами студентов [7; 9]. В ходе такого занятия после изложения преподавателем сути новой информации по изучаемой тематике (к примеру, «эффективные методики воспитания») студентам предлагается разделиться на группы сторонников определенной идеи. Допустим, одна подгруппа будет выступать «за» использование критики и наказания при воспитании детей, а вторая подгруппа будет «против». Каждой из подгрупп необходимо будет по очереди приводить аргументы в поддержку своего мнения, а также цитаты или факты из учебного материала, позиции известных ученых в качестве доказательства.

Бывает так, что часть студентов затрудняется в ответе, тогда следует предложить им третью подгруппу, занимающую срединную позицию. Преподаватель в ходе дебатов занимает центральное место в аудитории, контролируя и ведя процесс, а студенты учатся грамотно дискутировать и отстаивать свою точку зрения, делая определенный выбор. Все это в той или иной степени, несомненно, способствует более эффективному обучению и запоминанию.

Таким образом, если преподавателю все же предстоит самому читать лекцию, то, прежде чем изложить новый материал или информацию, уместным будет для привлечения внимания поинтересоваться у студентов, каково их мнение по данному вопросу. Пусть один-два студента озвучат свои мнения. Другие студенты в аудитории сразу поймут, что и у них могут спросить в следующий раз, и будут стараться более внимательно слушать преподавателя. Или можно разрешить слушателям периодически приводить свои примеры на тему лекционного выступления, поскольку именно получение обратной связи делает лекцию более продуктивной и обеспечивает двусторонний процесс.

Дополнительно можно разработать систему поощрений студентов за активность на лекции: предоставлять им бонусы при написании проверочных работ

или задавать чуть меньше дополнительных вопросов на зачете или экзамене.

Итак, мы смогли убедиться, что лекция как форма обучения не представляет собой барьера для взаимодействия между преподавателем и студентами. Даже при большом количестве присутствующих (100 и более человек) сегодня лекция может быть достаточно живой и активной. Можно смело утверждать, что потенциал лекции еще не в полной мере исчерпан, существуют новые горизонты развития данной формы обучения. Имеются значительные вариации прочтения лекции и продуктивного построения занятия. И каждый преподаватель может комбинировать их, пробовать, предлагать свои альтернативы. И тогда в конце занятия, спрашивая: «Остались ли еще вопросы?», – вы увидите лес поднятых рук.

#### Список использованных источников

1. Академическая лекция: преподавание и исследование: сб. науч. ст. / под ред. Т. В. Тягуновой, А. А. Полонникова. – Минск: БГУ, 2010. – 280 с.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
3. Дидактика высшей школы: сб. рефератов / редкол.: М. А. Гусаковский (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2005. – 162 с.
4. Frederick, P. The Dreaded Discussion: Ten Ways to Start / P. Frederick // Improving College and University Teaching. – 1981 – Vol. 29. – P. 109–114.
5. Лобанов, А. П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2005. – 107 с.
6. Лобанов, А. П. Лекция в современном ВУЗе: коммуникативно-когнитивный подход: учеб.-метод. пособие / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2009. – 47 с.
7. Берулова, М. Н. Современная лекция в вузе / М. Н. Берулова. – Бийск: Науч.-изд. центр Бийск. гос. пед. ин-та, 1993. – 11 с.
8. Dubrow, H. The Theory and Practice of Lectures, in The Art and Craft of Teaching / H. Dubrow, J. Wilkinson. – Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1984. – P. 25.
9. McKeachie, W. J. Teaching Tips – A Guidebook for the Beginning College Teacher / W. J. McKeachie. – 6th ed. – Lexington, Mass: D. C. Heath and Co., 1969. – P. 36.

#### Аннотация

В статье представлены результаты анализа традиционного способа обучения в форме академической лекции. Рассмотрены ее возможные альтернативные варианты. Обоснованы причины неэффективности проведения лекции в монологической форме. Приведен персональный опыт автора, полученный при использовании дополнительных современных технологий при проведении лекционных занятий. Сделаны выводы о важности активности и вовлеченности студентов в лекционное занятие. Нашло подтверждение утверждение о необходимости преподавателю получения обратной связи в качестве подтверждения успешного усвоения студентами лекционного материала.

#### Abstract

The results of the analysis of the traditional method of teaching in the form of an academic lecture are presented. Its possible alternatives have been studied. The reasons for the ineffectiveness of conducting a lecture in a monological form are substantiated. The author's personal experience gained by using additional modern technologies in conducting lectures with students is presented. Conclusions are drawn about the importance of student's activity and involvement in the lecture class. The statement about the need for the teacher to receive feedback as a confirmation of the successful assimilation of the lecture material by the students was confirmed.