

ТРАДИЦИОННАЯ ЛЕКЦИЯ: ЗА И ПРОТИВ

Г.Ташниязова

Доцент кафедры «Языки и литература»

Научно-педагогическое сообщество сегодня разделилось на сторонников традиционных и инновационных форм ведения образовательного процесса. Альтернативой полярных точек зрения является позиция, касающаяся неизменности лекции в учебном процессе. Часто можно слышать, что традиционная лекция как форма учебного занятия себя изжила. К этому тезису приводится целый ряд аргументов, большинство из которых можно свести к следующим:

1) объем научно-профессиональной информации сегодня не может быть в полной мере введен в содержание установленного стандартом учебного материала;

2) лекция, по своей сути, является формой передачи уникальной информации ограниченного доступа, что абсурдно в связи со стремительным развитием интернет-технологий.

В этой связи, хотелось бы выделить те уникальные достоинства лекции как формы учебного занятия, которые являются невозполнимыми через другие формы. По своей сути, лекция является развернутым рассказом о предмете изложения без особого дробления на отдельные темы, которые можно рассматривать как пункты одной большой лекции.

Наиболее используемой формой является изложение с постоянным возвратом к пройденному путем постановки вопросов аудитории. Примечательно, что для большинства педагогов сложился своего рода стереотип: обращаться к слабой части аудитории. При этом сильная часть аудитории остается «в стороне», что приводит к возможной потере их интереса к учебному материалу.

Последнее является большой проблемой в образовании: интерес формирует познавательную активность личности, что, в свою очередь, приводит к торможению профессионального развития в образовательном процессе вуза.

Эффективным способом борьбы с названным затруднением нам видится включение в учебную практику эвристических методов, основанных, прежде всего, на междисциплинарных связях. При этом следует учитывать дифференцированную логику активизации познавательной активности студентов: при работе с менее подготовленными (слабыми) целесообразно использовать в качестве метода повторение пройденного (закрепление изученного ранее), а с более сильными – включать эвристические и междисциплинарные связи.

Своеобразной формой контроля освоения учебной информации при проведении лекционных занятий может быть перманентный мониторинг, осуществляемый в формате экспресс-срезов не по конкретной лекции, а по всему предыдущему курсу, проводимый в конце каждой лекции. Эта процедура занимает до 10 минут при условии использования бланков, содержащих по 4 вопроса с определениями из пройденного материала. Результаты таких контрольных работ являются эффективным контрольным срезом, позволяющим получить обратную связь о степени освоенности пройденного материала. Для более сильных студентов допустима разработка открытых вопросов, предполагающих формулировку развернутых ответов.

При условии таких регулярных проверок, можно говорить о формировании своего рода «дисциплинарного портрета студента» или «дисциплинарного портрета студенческой группы», определяющего среднегрупповой уровень освоения учебной дисциплины.

Поддерживающим фактором в процессе освоения содержания учебной дисциплины является заблаговременная раздача студентам распечатки статистического и текстового материала, который фиксируется в конспекте лекций.

Мы полагаем, что лекционная форма занятий имеет свои несомненные достоинства, которые можно сформулировать следующим образом.

1. При лекционной форме непосредственно реализуется личный контакт между субъектами образовательного процесса – студентом и педагогом, что, по сути, является незаменимым переносом отношения к педагогу на отношение к учебному предмету. Это естественным образом предъявляет повышенные требования к развитию профессионализма преподавателя.

2. Непосредственное взаимодействие на лекции педагога со студентами трансформируется в эмоционально окрашенное усвоение информации как совокупность мыслительных процессов понимания, принятия и запоминания.

3. При лекционной форме проведения занятий основным методическим ресурсом является педагог, личность которого проявляется посредством сформированного и реализуемого с учетом складывающейся ситуации индивидуального стиля профессиональной деятельности. При этом обязательными факторами являются:

- речь педагога, характеризующаяся понятностью, логичностью, образностью, яркостью, легкостью восприятия;
- вводимая «интрига» содержания учебной информации (проблемностью темы);
- позиция педагога (равенство, партнерство, поддержка);
- отсутствием декларации «истины в последней инстанции», позволяющей осуществлять логический поиск актуального решения учебной проблемы.

К сожалению, лекционная форма, помимо выделенных положительных аспектов имеет и негативные стороны:

1) наиболее распространенной формой фиксации положений лекционного материала является его конспектирование, что может трансформировать процесс, низведя его до процедуры стандартной диктовки;

2) невозможность фиксации в текстовом формате логики специфичности излагаемого материала;

3) сложность одновременного анализа информации и его фиксации;

4) повышенный риск однообразия деятельности студента, что непременно выражается в утомляемости и «отключении» от активного восприятия материала;

5) «навязывание» педагогом логики, содержания, темпа и глубины погружения в тему (на основании личностных предпочтений);

6) возможность «искажения» актуальной научной картины по транслируемой учебной проблеме;

7) сложность ситуационной перестройки, позволяющей использовать изменение социальной ситуации учебного занятия;

8) отсутствие учета неоднородности аудитории слушателей и, соответственно, недоиспользование ее потенциальных ресурсов для более глубокого освоения учебного материала;

9) исключение «люфта развития», предполагающего возможность индивидуальной дифференциации в глубине освоения дисциплины;

10) недостаточное использование или полное неиспользование интернет-ресурсов (поиск информации о месте во внешней торговле развитых, развивающихся стран и стран с переходной экономикой; их сравнение с положением России. Сложность контроля выполнения данного занятия снимается периодической проверкой конспектов (дважды в месяц), при которой сверяется наличие всех выданных материалов; выполнение заданий и др.).

Возможность нивелировки названных проблем лекции как формы учебного занятия будет способствовать формированию требуемых Федеральным государственным образовательным стандартом компетенций, которые можно воспринимать как способность и готовность студентов решать профессиональные задачи с позиций развития фирмы, имеющей связи с внешними партнерами или планирующей их создать.

Основополагающей базой может являться терминологическая компетентность педагога, создающая некий «эталонный образец» для студентов. Педагогом же в ходе лекционного занятия демонстрируются и возможные альтернативы построения аргументации; приемы логики изложения информации. В этом случае, косвенной целью лекционного занятия будет являться мотивация самостоятельной работы, расширяющей и углубляющей знания студента по учебной дисциплине. Такая работа может быть формализована, например, посредством создания инициативных студенческих печатных проектов. Формируемый косвенным образом результат будет проявляться в усилении принятия ценности профессии, теоретических дисциплин профессионального цикла, самостоятельном инициативном поиске информации по различным разделам курса.

Названные аспекты, в свою очередь, предъявляют повышенные требования к профессиональному уровню педагога-лектора. Ключевой проблемой в профессиональном развитии преподавателя является необходимость систематического обновления содержания лекционного курса, поскольку традиционно используемые в образовательном процессе учебники содержательно «отстают» от современных событий, повторяются, содержат устаревшую и, фрагментарно, искаженную информацию. С другой стороны, некоторые авторы дают собственную авторскую трактовку отдельных понятий.

Актуальная информация дает преподавателю возможность оперировать отвечающей реалиям сегодняшнего дня информацией, что в контексте учебных занятий позволяет внести элемент поиска научной истины в процесс обучения (например, посредством формулировки «проблемного сомнения»).

С другой стороны, фактор владения педагогом актуальной информацией позволит контролировать и управлять направлением «отклонений» от темы с целью развития интереса к предмету.

В целях поддержания интереса, следует четко контролировать интенсивность подачи информации, что предполагает четкий мониторинг

результатов обратной связи. Следуя логике цикличности динамических показателей внимания, работоспособности, мотивации, в студенческой группе предлагается проводить занятия в соответствии с психологическими (динамика мотивации, интереса) и физиологическими (работоспособность) личностными характеристиками обучаемых. Установлена взаимосвязь между продуктивностью когнитивной деятельности и интенсивностью во времени информационного потока. Это позволит выявить для конкретной группы максимальные периоды оптимальной работоспособности, своевременно переводя образовательный процесс в другой вид деятельности по освоению учебного материала (от монологической формы подачи материала – к полилогу, исследованию проблемной ситуации, дискуссионным формам и т.д.). Другим аспектом постоянного анализа изменения учебной ситуации должен стать вариативный подход к транслируемой информации по степени ее сложности; предварительного знакомства студентов с ней. Таким образом, будет осуществляться коррекция образовательного процесса для повышения его продуктивности.

При этом в качестве отправной точки можно ввести условие терминологической готовности к восприятию материала учебной дисциплины, в соответствии с которым педагог может позволить себе избрать один из возможных стилей преподнесения информации: повествовательный (в начале обучения – 1 курс) с постепенным усложнением, связанным с введением большего количества научной терминологии с одновременным ситуативным варьированием использования междисциплинарных связей.

По мнению G. Brown, и M. Manogue¹, задача проведения лекции для преподавателя включает в себя восстановление и расширение существующих знаний о содержании и методах, уточнение своих навыков чтения лекций и, возможно, развитие новых навыков. Они являются наиболее

¹Brown, G., Manogue, M. Refreshing lecturing: a guide for lecturers / G. Brown, M. Manogue // Medical Teacher, Vol. 23, No. 3, 2001. – P. 3-17

распространенным методом обучения, и они, вероятно, останутся так хорошо в этом столетии.

Чтение лекций, то, является важной составляющей репертуара методов обучения педагога. Лекции дают хороший экономический эффект как метод передачи информации для больших групп студентов. Они могут обеспечить понимание трудных тем, осветить различные точки зрения на предмет, в том числе – с использованием личного опыта. Лекция может быть использована для осмысления, углубления взаимопонимания и укрепления научно-профессионального мышления. Они могут как оживить предмет, сделать его более значимым, так и убить его.

Лекции, как и все методы обучения, имеют ряд ограничений. Они могут быть скучными и, что еще хуже, бесполезными. Если они являются простым чтением стандартных текстов, то они не выполняют свои функции адекватного развития понимания и мотивации студентов к обучению. Если лекция используется только для обеспечения подробного освещения фактов и выводов, то студенты будут получать больше выгоды от чтения учебников. Если лекций являются единственным методом обучения, то выпускники вуза не подготовлены к их будущей роли.

Вместе с тем, лекции могут вызвать пассивность у обоих субъектов образовательного процесса. Избежать этого возможно путем устранения пассивного (со стороны студентов) и авторитарного (со стороны педагога) режима обучения.

Лекции не являются заменой для практической работы. Однако анализ учебной деятельности в этих условиях вполне может показать, что многое из основной методологии и теории эффективно в кратких лекционных демонстрациях.

Сравнения между лекциями и новые методы обучения должны рассматриваться с осторожностью. В то время как новые методы, такие как компьютерное обучение, интерактивное видео и моделирования обычно позволяют тщательно и систематически оценивать учебный материал, лекции

редко подвергаются такому строгому планированию и контролю. На практике существует богатое разнообразие подходов в рамках каждого метода чтения лекция для развития потенциала компетентного обучения.

Стили привычных наборов реагирования педагога-лектора на изменение ситуации воспринимаются как похожие. Каждый преподаватель имеет, по крайней мере, один стиль чтения лекций; более квалифицированные лекторы используют различные стили в зависимости от реакции разных аудиторий.

Стили могут быть размещены на континууме от «чтение вслух», в котором лектор читает каждое слово из заранее подготовленного текста на «общение вслух», в котором лектор преподносит актуальные данные по мере готовности к ним аудитории. Своего рода «промежуточным» стилем является стиль, в котором преподаватели раскрывают свои размышления о теме или модели процесса решения управленческой проблемы в формате работы эксперта.

Условно G. Brown и M. Manogue выделили следующие стили лекторского поведения педагога.

1. **Ведущие** редко используют любые средства связи, кроме речи. Не используют доски или диапозитивы, чтобы наметить основные пункты или обеспечить полноту записей, не используют диаграммы, чтобы показать отношения, структуру и процессы.

2. **Визуалисты информации** уверены в эффективности визуальных источников информации, используют доску, проектор или слайды для обеспечения полной визуальной (наглядной) картины содержания материала; обычно дают студентам время, чтобы скопировать сложные рисунки.

3. **Примерные исполнители** уверены в себе, хорошо выдают структурированный материал, используют широкий спектр устных и визуальных методов презентации.

4. *Эклектичные лекторы* используют различные методы, но у них отсутствует цельность подхода к выбору адекватных учебной ситуации методов обучения.

5. *Аморфные преподаватели* слишком самоуверены, но плохо подготовлены. Они меньше всего думают о цели своих лекций. Из всех групп, они имеют меньше всего шансов качественно реализовать лекционный процесс.

Некоторые общие принципы организации лекционного занятия, используемые преподавателями определяются временной последовательностью (случаи или истории), причинами и следствиями, проблемами и решениями, переход от знакомого материала к незнакомому, концепциями применения, составляющих информационных блоков, спиралей или сетей.

Пять различных методов структурирования лекции были определены путем наблюдения.

1. Классический, в котором лекционный курс разделен на широкие области, а затем разделен. Это самый простой способ структурирования лекции и, возможно, самый скучный. Расширение этого метода является классическим.

2. Проблемный - сосредоточен в изложении проблемы и различных решений. Хорошо разработаны; этот метод может играть на любопытстве и интересах студентов.

3. Последовательный, в котором ставится проблема и представлена последующая цепочка рассуждений, которые приводят к решению. При этом легко потерять внимание студентов, так что рекомендуется периодически формулировать резюмирующие выводы.

4. Сравнительный, в которых две или более точек зрения, методов и моделей предлагаются в сравнении. Это лучше сделать визуально, а не в устной форме.

5. Тезисный, в котором делается утверждение и затем оно доказывается или опровергается через веер аргументов. Подход потенциально интересен для студентов, но, как и последовательный подход, иногда ему трудно следовать.

G. Brown и M. Manogue² сформулировали выводы негативного отношения студентов к лекциям: невнятность; непоследовательность; высокая скорость речи; неэффективное использование аудиовизуальных средств; переизбыток информации.

Теми же авторами даны недостатки лекционной формы, выявленные преподавателями: большой объем информации, требующий высокой скорости речи; дефицит времени для копирования рисунков; слишком высокие требования к объему базовых знаний; невозможность избежать отступлений; трудность в выборе хронологии лекции.

Преподаватели в процессе лекции любят: отвечать на вопросы аудитории; присутствие больших групп; достаточность усилий и времени, необходимого для подготовки; чувство удовлетворенности после хорошо прочитанной лекции; лекции по излюбленным темам.

Обобщая сказанное, квалифицированные преподаватели-лекторы выделяют следующие области предпочтений: интеллектуальный вызов в структурировании лекции; личное удовлетворение после «хорошей» лекцию; положительная реакция студентов во время и после лекции; мотивация освоения темы для чтения лекции.

Передача информации в процессе лекции. Преподаватель передает информацию вербально, невербально и через использование аудиовизуальных средств. Вербальные сообщения могут состоять из изложения целей, определения, описания, примеры, исключения, объяснения или комментарии. «Невербальный» компонент реализуется посредством

²Brown, G., Manogue, M. Refreshing lecturing: a guide for lecturers / G. Brown, M. Manogue // Medical Teacher, Vol. 23, No. 3, 2001. – P. 3-17

вокальных качеств преподавателя, колебаний, пауз, речевых ошибок и использовании пауз.

«Невербальные» компонент составляют: глаза, жесты и движения тела. Они могут быть использованы намеренно, чтобы установить контакт, чтобы контролировать реакции студента, передать смысл или подчеркнуть значимый момент.

Аудиовизуальные сообщения представлены на классных досках, прозрачной пленке, слайдах (в том числе презентации PowerPoint) и аудиовизуальных композиций.

Лектор передает не только информацию. Его вербальные и невербальные сигналы и аудиовизуальные средства могут передать значение и отношение, которые подчеркнут, квалифицируют или существенно исказят информацию.

Получение информации студентами в процессе лекции. Все эти типы сообщений могут быть восприняты студентами, которые могут фильтруют, запоминают и делают умозаключения на основе полученной учебной информации. То, что они воспринимают определяется, в частности тем, что они уже знают, в чем они заинтересованы, их уровнем внимания и возбуждения. Внимание колеблется в течение одного часа лекций. Через 20 минут происходит заметное снижение внимания; очередной пик внимания возникает непосредственно перед окончанием лекции. Это снижение внимания является менее вероятным, если лекция включает в себя несколько коротких мероприятий для студентов, таких, как краткое обсуждение в малых группах или просто решение проблем. Любая смена деятельности восстанавливает уровень первоначального внимания. При этом любая информация, полученная и обработанная студентами, временно хранится в кратковременной памяти. Забывание наступает примерно через 30 секунд, если сведения не визуализированы или не переданы в долгосрочную память. Долговременная память наиболее легко воспринимает сообщения, которые

тесно связаны с системой освоенных ранее понятий и фактов, которые были активированы.

В процессе лекции могут быть сделаны ссылки новых знаний на уже существующие. Иногда эта обработка новой информации в свете старого может глубоко повлиять на освоенную ранее, модифицируя ее. Лекция, следовательно, может кардинально изменить восприятие темы или проблемы. Факты и понятия, которые являются непонятными, скорее всего, будут забыты, но долгосрочная память будет хранить новые сообщения, которые лишь слабо связаны с существующими фактами и идеями. Следовательно, студент не сможет получить или понять связи между старыми и новыми темами. Эпизодический компонент долговременной памяти легче получить, чем информацию, хранящуюся в концептуальной (смысловой) памяти. Поэтому примеры в большей мере способны напомнить изученные ранее сведения, чем прямые теории или подробные выводы. Факты и понятия, которые являются непонятными, не будут запомнены.

Реакция студента или «выход» - это не только информация, которая может быть понята и, при необходимости, реструктурирована, но и реакция на лекцию и лектора. Непосредственная реакция, как правило, поступает на невербальные сигналы, и они интерпретируются студентами. Такие сигналы обеспечивают основу для реагирования аудитории на лектора.

Более важным, чем непосредственно наблюдаемая реакция студентов на лекции являются долгосрочные изменения в понимании содержания профессиональной информации. Эти изменения не легко отделить от опыта обучения на других дисциплинах, но вполне вероятно, что отношение студентов к теме и к лекции существенно влияют на качество чтения лекций и развивают индивидуальные профессиональные характеристики студента.

Литература

1. Brown, G., Manogue, M. Refreshing lecturing: a guide for lecturers / G. Brown, M. Manogue // Medical Teacher, Vol. 23, No. 3, 2001. – P. 3-17

