**Тема «Современные виды и формы вузовской лекции»**

**Вопросы**

**1. Роль лекции в учебном процессе.**

**2. Методы построения и проведения лекций.**

**3. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании.**

**Вопрос 4.** **Современные формы лекций в вузе.**

**Вопрос 1**. Лекция – традиционно ведущая форма обучения в вузе. Ее основная дидактическая цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебными материала. Будучи главным звеном дидактического цикла обучения, она выполняет научные, воспитательные и мировоззренческие функции, вводит студента в творческую лабораторию лектора.

Лекция – методологическая и организационная основа для всех форм учебных занятий, в том числе самостоятельных. Методологическая основа – так как вводит студента в науку вообще, придает учебному курсу концептуальность, а организационная - так как все другие формы учебных занятий так или иначе «завязаны» на лекцию, чаще всего логически следуют за ней, опираются на нее содержательно и тематически.

В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам, в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашлись отражения в учебниках, отдельные разделы и темы курсов очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь студентам в освоении сложного материала.  
По силе личного эмоционального воздействия лектора, его контакта с аудиторией, производимого впечатления, общего влияния на студентов лекционный способ передачи учебного материала наиболее удачен. Лекция раскрывает понятийный аппарат конкретной области знания, проблемы, логику, дает цельное представление о предмете, показывая его место в системе науки, связь с родственными дисциплинами, возбуждает интерес к предмету, развивает профессиональные интересы, в значительной мере определяет содержание других видов занятий.

Хотя основа материала лекций и учебника одинакова, лекция, безусловно, имеет неоспоримое преимущество перед учебником: в ней дается новейшее освещение научных вопросов, приводятся самые современные данные о достижениях науки, техники и производства, которых в учебнике может и не быть. Помимо этого, лекция и учебник различаются объемом материала: если учебник приводит подробности, детали, то в лекции их, как правило, нет. В отдельных случаях, например при создании совершенно новых курсов, лекция может оказаться единственной формой передачи студентам знаний, поскольку она опережает процесс создания учебника, который обычно длиться несколько лет.

Содержание лекции устанавливается на основе учебной программы данной дисциплины. Это заставляет перейти на жесткую систему отбора материала, умело использовать наглядные пособия, технические средства и вычислительную технику.

Конкретное содержание лекций может быть разнообразным. Оно включает: изложение той или иной области науки в ее основном содержании: освещение задач, методов и успехов науки и научной практики; рассмотрение различных общих и конкретных проблем науки, техники и культуры; освещение путей научных изысканий; анализ исторических явлений; критика и научная оценка состояния теории и практики.

Существенно важным для лекции является изложение материалов личного творчества лектора. Это повышает у студентов интерес к предмету, активизирует их мысленную работу.

Лекция в высшей школе – это не простой пересказ учебника или других литературных источников, это личное научно-педагогическое творчество преподавателя в определенной области знания. Настоящий преподаватель, педагог по призванию, готовиться к лекциям не накануне или за час-два до их проведения, а всегда, в течение всей своей деятельности, всю жизнь.  
В лекциях преподаватель, наряду с систематическим изложением фундаментальных основ науки, высказывает свои научные идеи, свое отношение к предмету изучения, свое творческое понимание его сущности и перспектив развития. Каждая лекция требует его личного анализа развития научных положений, исторического подхода к ним и в то же время непременного освещения их современного состояния, с критическим подходом и раскрытием противоречий в развитии науки и практике ее приложений. Подготовка к лекции требует самого тщательного отбора материала – главного, основного и существенного, привлечения ярких и выразительных примеров, иллюстрирующих положения науки. От лекции требуется также, чтобы она будила и направляла самостоятельную мыслительную деятельность студентов, формировала из мировоззрение. А это значит, что преподаватель должен не только всесторонне знать предмет обучения, но и глубоко понимать соответствующие педагогические и психологические проблемы. Быть философски вооруженным.

На лекции аудитория ждет от преподавателя живого, яркого, содержательного сообщения. Здесь от него требуется в дополнение к знаниям и профессиональному опыту широкая эрудиция, логика аргументации, увлеченность своей областью знаний и внутренняя потребность зажечь ею своих младших коллег-студентов. А это значит, что лектору необходимо не только воздействовать на разум, но и на чувства своих слушателей, т.е. обладать известными навыками красноречия.

На всех лекциях всегда можно установить, как состояние излагаемого учебного материала, так и его понимание, и усвоение студентами по таким, например, признакам как внимание, интерес, вопросы к лектору и т.д. На хороших лекциях процесс рассмотрения учебной информации вполне управляем, и та обратная связь, которая для этого необходима, реально существует. На посредственных же и слабых лекциях обратная связь проявляется по-иному, там действительно студенты только делают вид, что слушают, а иногда и не скрывают, что не слушают, занимаясь иными, посторонними делами. Посещение таких лекций действительно носит только формальный характер. Но такое положение, как известно, возникает на любых занятиях, если они плохо организованы и бессодержательны. Только на лекциях такая острота состояния отношений между аудиторией и педагогом выражается сильнее, так как и здесь действует только преподаватель, а студенты лишь воспринимают и усваивают лекцию, оценивая и лекцию и педагога. На каждой лекции, по сути дела, преподаватель держит экзамен перед аудиторией. Ясно, сколь важным является вопрос о качестве изложения лекционного материала. На лекциях нужны дерзания ученого, открытия новых страниц науки, тогда и обратная связь будет такой, какой ей надлежит быть.

Необходимо учитывать и тот факт, что излагаемый не лекции материал, хотя и воспринимается и в определенной мере усваивается, но еще не закрепляется в прочные знания. Для этого существуют практические, лабораторные, семинарские занятия и непременная самостоятельная работа студентов над лекционным и дополнительным материалом.

**Вопрос 2. Методы построения и проведения лекций**

Каждая лекция требует строго продуманной системы построения и расположения излагаемого материала: О чем говорит лектор? Какие основные положения он выдвигает? Какая между ними связь? Каждая лекция требует такого построения, чтобы студенты могли конспектировать ее в виде четко ограниченных, последовательных и взаимосвязанных положений, тезисов с выводами и заключениями. Все отдельные лекции лекционного курса требуют поэтому взаимосвязи, последовательности и единства цели. Существенно важной является связь лекционного материала с другими курсами и видами обучения.

Все лекции в высшей школе нуждаются в логической организации выражения, содержания, т.е. в четком раскрытии, объяснении явлений, событий закономерностей от частного к общему, от фактов к их обобщениям. Лекционный материал также требует включения, наряду с индукцией и дедукцией, анализа и синтеза.

Как правило, отдельная лекция состоит из трех основных частей: введения, изложения содержательной части и заключения:

**1. Вводная часть**. Формирование цели и задачи лекции. Краткая характеристика проблемы. Показ состояния вопроса. Список литературы. Иногда установление связи с предыдущими темами.

**2. Изложение.** Доказательства. Анализ, освещение событий. Разбор фактов. Демонстрация опыта. Характеристика различных точек зрения. Определение своей позиции. Формулирование частных выводов. Показ связей с практикой. Достоинства и недостатки принципов, методов, объектов рассмотрения. Область применения.

**3. Заключение**. Формулирование основного вывода. Установка для самостоятельной работы. Методические советы. Ответы на вопросы.

Таким же образом распределяются лекции в лекционных курсах: вводные, излагающие содержание и заключительные.

**Вводной лекции** принадлежит особая роль. Ее материал подготавливает студентов к восприятию основной информации по данной дисциплине. Здесь рассматриваются задачи, поставленные перед конкретной областью науки, техники и производства. Методически вводная лекция должна быть построена так, чтобы у студентов появился интерес к данной науке, сложилось о ней цельное представление. От того, как пройдет вводная лекция, во многом зависят дальнейшие взаимоотношения со студентами. По первой лекции можно судить, установилась ли обратная связь преподавателя со студентами.

Студенты всегда проявляют интерес к вводной лекции. Их в равной степени интересуют и новая дисциплина, и новый лектор. Однако, если студенты после вводной лекции разойдутся без вопросов, без обмена впечатлениями, значит преподавателю не удалось пробудить интерес к предмету. В дальнейшем это будет мешать самостоятельным занятиям студентов.  
На вводной лекции устанавливается связь лекционного материала с учебником. Форма изложения определяется индивидуальными особенностями, методической подготовленностью, педагогической квалификацией преподавателя, его знанием современного производства, а также содержанием и задачами лекции, наличием наглядных пособий и технических средств, степенью подготовленности студентов.

На **заключительной лекции** подводят итоги работы по всему курсу, внимание студентов обращают на практическую реализацию полученных знаний, рекомендуют литературу для дальнейшего изучения различных проблем данной области науки, работы над курсовым проектом, использования в научно-исследовательской работе.

**Обзорные лекции** не являются повторением пройденного, они проводятся с целью углубления содержания лекционного материала и приведения его в четкую систему знаний.

Большое научное и образовательное значение имеют лекции спецкурсов по узкому кругу вопросов, с более глубоким научным содержанием. Главная их задача – поиски новых путей в решении тех или иных научных проблем. Особенно большой интерес представляют т.е. спецкурсы, где преподаватель излагает результаты собственной научной или производственной деятельности.

Методически лекция должна отвечать таким основным требованиям: быть на современном уровне науки и техники; иметь законченный характер освещения определенной темы; обладать внутренней убежденностью, силой логической аргументации и вызывать у слушателей определенный интерес познания; содержать хорошо продуманные иллюстрированные примеры; давать направление для самостоятельной работы студентов; быть доступной для восприятия соответствующей аудиторией. Причем под доступностью лекции понимается обращение к границе высших интеллектуальных возможностей студентов.

Лектор не может не считаться с общим уровнем подготовки и развитием студентов, но в то же время ему не следует ориентироваться как на слабо подготовленных студентов, так и на особо одаренных студентов. Ориентиром, очевидно, должны быть студенты, успевающие по данному предмету, представляющие основной состав лекционных потоков.

В лекционных курсах необходимо последовательно, от лекции к лекции повышать уровень научного изложения и наблюдать, чтобы лекции были посильны и интересны большинству студентов. Особенно велика развивающая роль лекций как формы научного мышления на первых курсах обучения. Здесь наряду с учебной информацией лекция организует и направляет самостоятельную работу студентов, вызывает потребность дополнительного приобретения знаний путем самообразования. Поэтому на первых курсах необходимо основное педагогическое и психологическое внимание уделять системности лекционного изложения и рекомендациям для самостоятельной работы. Развивающая роль лекционного преподавания на первых курсах нуждается в большей доступности изложения материала, в более четкой форме логического построения, в замедленном функционировании основных положений и выводов. На первых курсах нужны конкретные указания о связи лекций с учебниками, пособиями, заданиями и другой самостоятельной работой. На младших курсах необходимо приучить студентов вести записи лекций, так как правильное конспектирование не только фиксирует основное содержание лекций, но и активизирует восприятие лекционного материала и организует внимание студентов к предмету.

В процессе обучения у студентов вырабатывается способность усваивать необходимое количество учебной информации и анализировать достаточно сложный учебный материал. Поэтому на старших курсах лекции должны содержать более обобщенную информацию, с меньшей детализацией и ссылками на факты. Как на младших, так и на старших курсах не рекомендуется ни упрощать, ни усложнять излишне лекции. С методической, воспитательной точки зрения лекции значительно обогащаются вопросами, поставленными лектором перед аудиторией для ответов на семинарах, практических занятиях. Показателем активного восприятия лекции являются вопросы студентов к преподавателю и выражение их собственных взглядов в связи с поставленными лектором проблемами.

Педагогическая эффективность лекции, интерес к ним определяется также применением вспомогательных средств – демонстрацией эксперимента, наглядностью, а также использованием технических средств обучения.

**Вопрос 3. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании[[1]](#footnote-1)**

Историко-культурные преобразования последнего времени характеризуются увеличением плотности информационных потоков и оформлением специфической коммуникационной среды, ускорением темпов развития общества и необходимостью подготовки людей к жизни в условиях быстро меняющейся социальной среды, сокращением сферы применения неквалифицированного и малоквалифицированного труда, чем определяется необходимость повышения профессиональной квалификации и переподготовки работников, роста их профессиональной мобильности. Несформированные готовность и способность к постоянному обучению, повышению квалификации, а в случае необходимости – к смене профессии могут привести к потере жизненных ориентиров. М. М. Акулич отмечает, что акцент смещается с «человека знающего» на «человека, подготовленного к жизни» [1]. Саморазвитие и самореализация становятся важной общественной ценностью, а развитие способности к этому – задачей образования.

Все перечисленное происходит на фоне кризиса книжной культуры, общего падения культуры, сопровождающихся понижением интеллектуального уровня населения, массовой потерей мотивации к учебе, труду и саморазвитию. Ученые полагают, для характеристики сложившейся в нашей стране ситуации подходит метафора «общество потребления» [5, с. 15].

Студенты часто воспринимают себя клиентами экономической корпорации в лице университета, покупателями на рынке образовательных услуг и смысл высшего образования видят только в том, чтобы легче приспособиться к экономической ситуации.

Как отмечает М. В. Ушакова, у студентов получило широкое распространение технократическое представление о том, что всё экономически эффективное является нравственным [13]. Большая часть из них не связывает профессионализм и нравственные ценности, недооценивает глубокие знания, демонстрирует узкоутилитарное мышление, прагматизм, техницизм, непонимание значения и роли гуманитарного знания. Многие студенты останавливаются на уровне пассивного воспроизведения некритично усвоенных знаний, не умеют анализировать и систематизировать, делать выводы, излагать свою позицию.

Таким образом, в вузовской аудитории появился новый социально-культурный тип субъектов педагогической коммуникации. Это не может не отразиться на особенностях лекции как одного из ведущих видов педагогического взаимодействия в высшей школе. Для того чтобы рост противоречий между повседневной социальной, коммуникативной практиками студента и системой образования не привел к необратимым последствиям, необходимо трансформировать как методологические подходы к лекции, связанные с осознанием качественных изменений в образовательной среде, так и технологию чтения лекции с учетом особенностей современных студентов.

Лекцию можно трактовать по-разному: как основную форму обучения в вузе и форму научной коммуникации, разновидность педагогического дискурса; как образец системного взгляда на науку и пример научной аргументации; как удивительный культурный феномен, несущий гуманитарный смысл; как значимое событие жизни, научной биографии многих людей и истории вузов.

Наряду с традиционными проблемами статуса лекционных курсов и необходимости их сохранения в высшей школе ученых в свете изменений в обществе и образовании интересуют следующие аспекты изучения лекции, относительно недавно ставшие предметом активных дискуссий:

* способы усиления гуманитарного смысла лекции,
* механизмы взаимодействия речи и мысли в деятельности лектора,
* избыточность лекционного дискурса,
* инновационный подход к чтению лекции,
* новые задачи лектора в современном образовании и др.

Задачи лектора в наши дни расширились, в частности в связи с появлением огромного спектра вариантов лекций. Так, в лекции с использованием технологий виртуальной реальности преподавателю необходимо продумать специфику пространственного представления моделей и физических процессов, имитации непосредственного взаимодействия или контакта себя как лектора с моделируемыми объектами и явлениями [3]. Модуль-лекция, которая строится на интерактивной модели коммуникации с использованием инвариантного содержания и структуры и четким выделением нормированных информационных единиц, требует наличия у каждого слушателя материала, позволяющего не тратить время на самостоятельную фиксацию нормативного содержания (материал может быть представлен, например, текстовыми файлами). При планировании видеолекции в задачи лектора входит нахождение способов снятия эффекта «говорящей головы», предварительное составление сценарного плана и сценария записи, в которых для оператора и режиссера расставлены смысловые и эмоциональные акценты содержания, требующие аудиовизуального подкрепления [6].

Одна из современных технологий чтения лекции предусматривает продумывание преподавателем по каждой теме занятия системы интеллектуальных заданий, которые способствуют развитию мыслительных операций, формированию навыков критического и творческого мышления в ходе освоения приемов продуцирования творческих ассоциаций, визуализации, комбинирования идей и др. В качестве таких заданий в начале лекции для актуализации знаний студентов могут использоваться следующие:

- составление простого кластера (от англ. cluster – гроздь, кисть) для ключевого понятия в виде графического представления содержательных характеристик понятия, которые раскрываются через возникающие слова-ассоциации и подводят к самостоятельной формулировке определения, трак-   
товке нового термина;

- составление списка ответов на проблемный вопрос с помощью письменного «мозгового штурма», позволяющего генерировать идеи.

На той стадии лекции, когда излагается новая учебная информация, происходит ее осмысление студентами, в качестве заданий, способствующих критической переработке информации, можно использовать:

- составление сложного кластера – систематизированного набора понятий, терминов, которые записываются в виде иерархически ветвящейся грозди и дают наглядное представление о предмете изучения;

- составление денотатного (от лат. denoto – обозначаю) графа (от греч. grapho – пишу) для ключевого понятия: из текста выделяются и графически оформляются существенные признаки понятия, что позволяет создать системное представление об изучаемом предмете, т. е. рассмотреть его в разных аспектах (с точки зрения структуры, функций, динамики и т. д.);

- заполнение таблиц: сравнительной концептуальной таблицы для анализа изучаемых явлений, научных теорий и их оценки по самостоятельно определяемым критериям или сводной таблицы для обобщения знаний;

- самостоятельную формулировку выводов по какому-либо вопросу или по всей теме лекции;

- графическое оформление содержания лекции или ее части в виде структурнологической схемы, которая отражает существенные связи между изучаемыми объектами и явлениями [7].

Использование предложенного варианта лекции ограничено рядом факторов. Например, трудно реализовать данный подход при преподавании на потоках с большим (больше 30) количеством студентов: придется или увеличивать время на изучение темы, или сокращать объем лекции и выносить часть материала на самостоятельное изучение или на семинары. Сложно использовать такую технологию и в процессе преподавания технических дисциплин. Однако достоинств у описанного типа лекции больше, чем ограничений. Они связаны, прежде всего, с осмысленным подходом к содержанию лекции со стороны студентов, с развитием навыков анализа содержания. Это позволяет преодолеть часто критикуемый пассивный характер восприятия лекции студентами. Кроме того, использование на лекции приемов активизации мышления, творческого подхода позволяют учитывать особенности познавательной деятельности, специфику студенческих групп, отдельных студентов. Л. Ф. Красинская также отмечает, что инновационная лекции стимулирует педагогическое творчество и самих преподавателей, позволяет им под новым углом зрения взглянуть на проблемы преподавания [7, с. 102-103].

Вузовская лекция претерпевает закономерные изменения в содержании и формах, обусловленные новыми потребностями и возможностями информационного общества. При этом она до сих пор является актуальной формой работы со студентами, что связано с огромным педагогическим потенциалом лекции, необходимостью ориентировать студентов в сложных понятиях и проблемах, систематизировать их знания по предмету.

Для современного студента как личности информационного общества характерны «лоскутное мировоззрение», «мозаичное мышление», «клиповое сознание», что обусловлено из разбросанности, несистематизированности, избыточности информации, которая ежедневно обрушивается на человека. Студент даже ту ее часть, которая отобрана и обработана преподавателем, не всегда может серьезно проанализировать, точно понять с восприятием глубоких множественных смыслов. Роль лектора в этом отношении трудно переоценить. Именно лектор, демонстрируя научный подход к проблемам, предлагая примеры интерпретации и перекомбинации элементов нового знания, выводит студента на более сложный уровень осмысления событий и явлений, помогает преодолеть фрагментарность восприятия и перейти к целостному видению и осмыслению мира. За счет реализации ориентирующей функции лекция представляет собой образец системного взгляда на науку, помогает современному студенту ранжировать научные источники по значимости, способствует развитию умений их оценки, отсеивания недостоверной или избыточной информации, генерирования новой информации.

Информационные технологии, бесспорно, расширяют представление о педагогическом процессе с точки зрения его методологической базы и методической организации. Они позволяют расширить тематику преподаваемых дисциплин, содержательно обогатить материал за счет возможностей гипертекстовых и гипермедийных форм представления знаний и информатизационного переструктурирования содержания образования. Применение на лекции информационно емких и эмоционально напряженных форм и методов работы студентов с виртуальными вариантами изучения объекта, динамичными сюжетами учебнопознавательных ситуаций позволяют повысить мотивацию к обучению.

Использование в процессе лекционного педагогического общения ресурсов глобальных телекоммуникаций делает возможным подключение к широчайшей информационной среде науки, искусства, культуры. Однако, несмотря на все изменения, произошедшие с наступлением «эпохи гипертекста», в современной вузовской лекции, как и прежде, ценятся, прежде всего, ясное изложение предмета, блестящая аргументация, широта воззрений лектора, его умение, а иногда и талант воздействовать на аудиторию.   
Сама по себе многоканальность поступления информации в сознание современного студента не может автоматически обеспечить историческую связь научных идей, концепций, традиций, личностей. Эту связь обеспечивает педагог. На лекции студент, привыкший, что наука заключена в файлах, сталкивается с удивительным явлением персонификации науки в живой личности педагога. «Виртуальным вузам», которые не предусматривают общения между субъектами образовательного процесса и обмена духовными ценностями между старшим и подрастающим поколениями [7], лекция противопоставляет живую мысль педагога-ученого. Его убежденность, эмоциональность, страстность без ложного пафоса, внутренняя энергетика речи, паузы, выражение глаз, ценностные оценки или их отсроченность, дающая слушателям возможность самим прийти к какому-то выводу, создают гуманитарную атмосферу сопереживания, личностного отношения к научным идеям.

Чрезвычайно важен непосредственный контакт лектора с аудиторией, задействующий тонкие психологические механизмы взаимовлияния. На лекции студент может сразу выяснить непонятное, уточнить неясное, получить в оттенках мысли и индивидуальных особенностях речи педагога подтверждение своих мыслей, что невозможно в работе с «молчаливым» текстом. Наконец, под влиянием выразительности, вдохновенности, богатства речи преподавателя, его речетворчества формируется языковая картина мира студента. Лектор как человек говорящий может создать предпосылки для перехода студента из позиции человека слушающего в позицию человека слышащего, сопереживающего, думающего, понимающего.

Вышесказанное актуализирует проблему «постановочности» речи вузовского преподавателя, ее логической и эмоциональной композиции, внутренней режиссуры, ведь он своим речевым искусством создает в высшей школе не только педагогическую, но и языковую среду.   
В некоторых работах [4; 10; 11; 12] выделяются следующие предпосылки усиления гуманитарного смысла лекции:

- развертывание ведущих идей в историкокультурном и языковом контексте имен, фактов, параллелей, аналогий, текстовых иллюстраций, что создает особую эстетику лекции;

- диалогизм лекции, который, с одной стороны, проявляется в открытости позиции педагога, авторских оценках содержания образования, а с другой - не ущемляет права слушателей на собственное мнение относительно услышанного при условии наличия базовых знаний и способности аргументировать свою позицию;

- преодоление лектором беспристрастности и выражение чувств (сомнения, удивления, радости и др.);

- субъектность, «присутствие» лектора (проявляется во фразах типа «Я хотел бы остановиться», «Мне кажется, это стоит отметить», «Повторю еще раз», «Мне это показалось сомнительным»);

- направленность на слушателя, ориентация на совместность работы, демонстрация понимания проблем аудитории, ее коммуникативных ожиданий и информационных потребностей. Отстраненность позиции лектора снимается фразами «Давайте приступим к работе», «Нам с вами предстоит...», «Попробуем разобраться», «Давайте представим», «Постараемся заметить», «Это, согласитесь, немало», «Мы уже знакомы» и др.;

- обращение к языку художественной литературы, метафорам, афоризмам, пословицам. Метафору не случайно называют одним из способов организации познавательной деятельности: с ее помощью «эксплицируется различие в природе компонентов как теоретических, так и эмпирических языков науки и в то же время обеспечивается объединение этих составляющих в упорядоченное целое» [2, с. 53].

Таким образом, лекция не может исчезнуть, она осталась полноценной средой развития субъектов в условиях современной педагогической коммуникации. Однако это развитие из потенциальной области перейдет в актуальную только в том случае, если педагог будет рассматривать лекцию как явление культуры, как со-бытие и значимое событие в жизни участников. Лекцию следует оценивать не только с точки зрения научности, логичности и рациональности содержания, но и с позиции побуждения слушателей к самостоятельному исследованию, влияния на их становление как людей высокой духовности, понимающих смысл своего развития и развития общества и рассматривающих эти процессы как великое благо. Лекция, в соответствии с миссией современного образования, должна создавать благоприятные условия для возможной трансформации личности студента как потребителя информации в личность – потребителя культурных ценностей, а затем – в их творца.

**Вопрос 4.** **Современные формы лекций в вузе**

Лекция как основная форма занятий в вузе должна выполнять следующие дидактические функции: постановку и обоснование задач обучения, сообщения и усвоения новых знаний, привития интеллектуальных умений и навыков, мотивирования студентов к дальнейшей учебной деятельности, интегрирования преподаваемой дисциплины с другими предметами, а также выработку интереса к теоретическому анализу. Несмотря на несомненные достоинства лекции как формы обучения, она обладает и рядом недостатков. Так специалисты отмечают, что на лекции большинство студентов пассивны, традиционная лекция не развивает мышление высокого порядка: анализ, синтез, оценивание, а преимущественно узнавание и воспроизведение. Большой объем информации блокирует даже его восприятие и понимание. На лекции трудно учитывать разную модальность студентов. На лекции существует проблема обратной связи, преобладает опора на монолог, репродуктивное мышление. В силу этого не развивается творческий потенциал студентов. Нетрадиционные формы проведения лекций позволят преодолеть перечисленные недостатки.

Развитие лекции как формы обучения проходит в двух планах: целенаправленное методическое совершенствование на основе алгоритмизации процесса подготовки и чтения лекции и постоянный поиск нового как в области организации содержания, так и способах его преподнесения.

Выбор формальной структуры лекции определяется конкретными историческими условиями, целью, областью применения и социально-психологическими особенностями аудитории. Преподаватель во все времена был человеком не только передающим информацию, но и воздействующим на людей содержанием и силой своего слова. Сегодня его усилия должны быть направлены на организацию активного общения в аудитории, демонстрации собственной позиции, обеспечении доверительной и непринужденной обстановки, желании выслушать и понять позицию другого человека.

Выполнение подобных задач невозможно без изменения формальной структуры лекции, внедрения в лекцию принципов проблемного, контекстного обучения.

**Проблемная лекция.[[2]](#footnote-2)** Современная ситуация такова, что, как представляется, не проблемных лекций вообще не должно быть. Лекция, которая не вызывает желания подумать, выяснить, понять, по всей видимости, не имеет права на существование. Только по отношению к проблемному содержанию люди вступают во взаимодействие и общение, высказывают свою позицию, точку зрения. Развитие точки зрения может идти лишь в процессе диалогического взаимодействия через преодоление возникающих противоречий.

Интересно отметить, что проблемное развертывание содержания лекции требует, как правило, изменения и пространственной орга­низации аудитории. Общение "на равных" приводит к смене "рядного" расположения слушателей на расположение по принципу "круглого стола" или близкого к нему. Взаимодействие "лицом к лицу" сразу меняет психологический климат в аудитории, предполагая активность слушателей и во многих случаях вынуждая к ней.

На проблемной лекции слушатель находится в социально активной позиции, особенно когда она идет в форме живого диалога. Он высказывает свою позицию, задает вопросы, находит ответы и представляет их на суд всей аудитории. Эти действия уже являются полноценными социальными поступками, предполагающими и смелость, и меру ответственности, и учет последствий. Как показывает практика, даже на такие поступки далеко не всегда легко решиться. Отсюда и пассивность аудитории, ее нежелание вступать в диалог, а иногда и активное сопротивление. Задача лектора в таком случае - показать значимость предлагаемой темы для каждого слушателя, использовать определенные методические приемы включения людей в общение. Когда аудитория привыкает работать в диалогических позициях, усилия педагога окупаются сторицей – начинается совместное творчество.

Действенное средство активизации аудитории – игровая деятельность. Как показали педагогические и психологические исследования, игра имеет огромное значение в становлении человеческой личности. Опыт последних двух десятилетий подтвердил, что использование игры не должно ограничиваться периодом детства. Сейчас успешно внедряются в практику обучения и управления деловые игры, позволяющие в игровой форме решать серьезные профессиональные задачи как учебного, так и исследовательского плана. Речь идет о моделировании в лекционной аудитории реальных отношений людей, об отражении в особой форме противоречивого содержания и разрешении возникающих противоречий в совместной деятельности преподавателя и аудитории.

**Интегративная лекция.** Данный тип лекции подразумевает содержательный и процессуальный синтез материала различных научных областей, направлений, при этом лекция может вестись как одним учёным, так и представителями разных научных направлений . Интегративная лекция способствует развитию умения у студентов устанавливать междисциплинарные взаимосвязи, определять практическую ценность разнообразных подходов, но такая лекция требует от преподавателя умения объединить в своей лекции язык и методы разнообразных наук.

**Лекция вдвоем.** Одна из нетрадиционных форм лекций, в которой реализуются принципы проблемности и диалогического общения, – лекция вдвоем. Предлагая подобную форму, хотелось бы подчеркнуть, что такая лекция рассматривается как межличностное общение. В этом плане следует напомнить высказывание Б.Ф. Ломова о том, что специфика общения б отличие от других видов взаимодействия как раз и состоит в том, что в нем раскрываются психологические качества людей. В общении людей проявляются те свойства, которые характеризуют их как субъектов. Сказанное не означает, что в традиционных лекциях монологического типа не проявляется личность преподавателя, однако лекция вдвоем обнаруживает личностные качества быстрее и ярче, что предъявляет повышенные требования к лекторам и к их интеллектуальной и психологической совместимости: наличие развитых коммуникативных умений, способность к импровизации, быстроту реакции и высокий уровень владения лекционным материалом.

Как уже отмечалось, активизация лекции возможна на основе использования принципа проблемности. Однако в настоящее время это чаще всего затрагивает содержание лекции, оставляя неизменной традиционной форму ее чтения. Между тем проблемность сама по себе не всегда может в достаточной степени активизировать восприятие, мышление и поведение слушателей, если стиль чтения лекция будет неадекватен, проблемное содержание должно передаваться в проблемной форме.

Лекция вдвоем представляет собой работу двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно организованном материале, как между собой, так и с аудиторией. В диалоге лекторов и аудитории осуществляется постановка проблемы и анализ проблемной ситуаций, выдвижение гипотез, их опровержение или доказательство, разрешение возникающих противоречий и поиск решений. Такая лекция содержит в себе конфликтность, которая проявляется как в неожиданности самой формы, так и в структуре подачи материала, который строится на столкновении противоположных точек зрения, на сочетании теории и практики. Высокая активность преподавателей вызывает ответную мыслительную и поведенческую реакцию студентов. При этом диалогическое общение двух преподавателей и студентов протекает в виде, как внешнего диалога, так и внутреннего. А способность к внутреннему диалогу (самостоятельное мышление) формируется только при наличии опыта актив­ного участия в различных формах внешнего диалога, живого речевого общения.

Студенты получают наглядное представление о способах ведения диалога, а также возможность участвовать в нем непосредствен­но. Все это обеспечивает достижение целей развития теоретического мышления, формирование познавательной мотивации, активной научной позиции каждого студента.

Методика чтения подобной лекции предполагает прежде всего:

* выбор соответствующей темы, в содержании которой есть противоречия, разные точки зрения или высокая степень сложности;
* подбор двух преподавателей, совместимых как с точки зрения стиля мышления, так и способа общения;
* разработку сценария чтения лекции (блоки содержания, распределение их между лекторами и по времени). Сценарий необходим на первых этапах работы. В дальнейшем после приобретения определенного опыта письменный сценарий мож­но заменять устной договоренностью - репетицией.

Эта лекция фактически представляет собой мини-игру, "театр двух актеров", что создает эмоциональный, положительно окрашенный фон и повышает заинтересованность студентов. Она предпола­гает высокую степень импровизации в поведении лекторов, их выс­тупление должно быть естественным и непринужденным. В качестве одного из методических приемов достижения этой цели предлагается одному преподавателю вводить в лекцию неожиданную, новую для другого информацию, на которую тот должен реагировать. Это ставит лектора в условия естественной импровизации, а у студентов вызывает доверие и принятие подобной формы обучения.

Анализ практики позволяет сделать выводы, что подобная лекция:

* по сравнению с традиционной лекцией на ту же тему отличается более высокой степенью активности восприятия мышления и вовлеченности студентов;
* будучи по своей сути лекцией проблемного типа, делает проблемным не только содержание, но и форму его развертывания, что способствует "запуску" мыслительного процесса у студентов;
* дает возможность передать больший объем информации, чем обычная лекция, за счет переконструирования материала и поддержания высокого уровня внимания и интереса у студентов;
* дает большой педагогический эффект в том случае, если ее содержание принципиально для данного раздела науки, вырабатывает альтернативность мышления, уважение к чужой точке зрения, повышает культуру ведения дискуссии за счет демонстрации подобных качеств преподавателями и участия самих студентов в ней;
* имеет и утилитарное значение для студентов, поскольку в сжатом виде – доклад или выступление вдвоем - может использоваться на конференциях, симпозиумах и других мероприятиях.

**Лекция-визуализация.** Еще одной формой нетрадиционной лекции является лекция-визуализация. Ее применение связано, с одной стороны, с реализацией принципа проблемности, а с другой – с развитием принципа наглядности. Основной акцент в этой лекции делается на более активном включении в процесс мышления зрительных образов, то есть развития визуального мышления студентов. Опора на визуальное мышление может существенно повысить эффективность предъявления, восприятия, понимания и усвоения информации, ее превращения в знания.

Основываясь на достижениях психологической и педагогической наук в области проблемы наглядности образа, визуального мышления, можно выдвинуть предположение, что в современной лекции целесообразно значительную часть информации передавать в наглядной форме, развивать у студентов навыки и умения преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что должно сказаться на качестве усвоения материала, стимулирования мышления и достижении профессиональных целей.

Дело в том, что большой объём передаваемой информации на лекции часто блокирует ее восприятие и понимание. Средством выхода из этих трудностей можно считать использование визуальных материалов и технических средств их предъявления. С другой стороны, решаются чисто профессиональные задачи, так как студенты должны уметь пользоваться и создавать наглядную информацию по темам читаемых лекций.

Под визуализацией подразумевается процесс преобразования вербальной (устной и письменной) информации в визуальную форму, а также использование визуальной информации в процессе коммуни­кации (в данном случае под визуальной информацией понимается преимущественно вне текстовая информация). Метод визуализации позволяет увеличить объем передаваемой информации за счет ее систематизации, концентрации и выделения наиболее значимых элементов сообщений. Как известно, в восприятии материала на лекциях особую трудность вызывает представление абстрактных, то есть не существующих в зримой, форме понятий, процессов, явлений, особенно теоретического характера. Визуализация позволяет в значительной степени преодолеть эту трудность и придать абстрактным понятиям наглядный, конкретный характер.

В тоже время практически любая форма визуальной информации содержит в себе элементы проблемности, поскольку, визуальный материал несет как бы свернутую мысль относительно какого-либо содержания. Процесс визуализации лекционного материала, а также раскодирование его студентами всегда порождает проблемную ситуацию, решение которой связано с анализом, синтезом, обобщением, свертыванием и развертыванием информации, то есть с операциями активной мыслительной деятельности.

Визуальные материалы, используемые на лекции этого типа, выполняют следующие функции:

* передача новой содержательной информации;
* создание и решение проблемной ситуации;
* систематизация имеющейся у слушателей информации по теме;
* демонстрация различных способов визуализации информации.

Чтение лекции осуществляется как комментирование визуальных материалов, предъявляемых с помощью технических средств или каким-то иным образом (плакаты, рисунки и т.д.).

Используемый наглядный материал обеспечивает перестройку мыслительной деятельности студентов, а также их отношения к визуальной информации вообще. Обязательным условием подобной лекции является применение разных типов наглядности – натуральной, изобразительной, символической – в сочетании с различными техническими средствами. При этом следует исходить из того, что способ визуализации и содержание информации находятся в тесном взаимодействии. Каждый вид наглядности оптимален для донесения какой-то определенной информации. Можно сказать, что при переходе от текста к зрительной форме, от одного вида наглядности к другому происходит потеря некоторого количества информации, однако это позволяет сконцентрировать внимание на наиболее существенных в данной ситуации аспектах сообщения, глубже его понять и усвоить.

Анализ использования лекции-визуализации позволяет сделать следующие выводы:

1. Подобная лекция создает своеобразную опору для мышления, развивает навыки наглядного моделирования, что является способом повышения не только интеллектуального, но и профессионального потенциала обучающихся.

2. Выбор способов достижения и типов наглядности зависит от темы. Руководствуясь принципом посильной трудности, по сложным для восприятия и понимания темам, содержащим большой объем концентрированной информации, целесообразно использовать сочетание изобразительной и символической наглядности. Например, схема является универсальным, но достаточно сложным для восприятия средством наглядности, поэтому ее конструирование рекомендуется осуществлять на основе рисунка, часто выполненного в гротескной форме. Это позволяет создавать ассоциативные цепочки, помогающие студентам запоминать и осмысливать информацию.

3. Основная сложность состоит в выборе средств наглядности, их создании и режиссуре всей лекции в целом. Большую роль здесь играют такие факторы, как графический дизайн, цвет, оптимальность сочетания словесной и визуальной информации, технических средств и традиционных наглядных материалов, дозировка в подаче информации, мастерство и стиль общения лектора с аудиторией. Применение лекции этого типа должно основываться на учете психофизиологических возможностей обучающихся, что позволит предотвратить негативные последствия чрезмерной перегрузки зрительного канала восприятия.

**Лекция с запланированными ошибками.** Продуктивной формой лекции в работе со студенческой аудиториейможет быть лекция с запланированными ошибками. Она содержит проблемность, так сказать, в чистом виде. Среди разнообразных умений и навыков, которыми должны обладать специалист, не последнее место занимает умение оперативно анализировать и ориентироваться в информации и оценивать ее. Это особенно важно при общении с аудиторией, в процессе ответов на вопросы. Подобное умение можно начать формировать на лекциях особого типа, используя принципы игровой деятельности - конфликтности, неожиданности, проблемности, совместной деятельности. Можно предложить следующую структуру и методику проведения лекции с запланированными ошибками.

После объявления темы лекции неожиданно для студентов преподаватель сообщает, что в ней будет сделано определенное количество ошибок различного типа – содержательные, методические, поведенческие и т.д. При этом преподаватель должен иметь перечень этих ошибок на бумаге, который он по просьбе студентов обязан предъявить в конце лекции. Только в этом случае обеспечивается полное доверие аудитории к лектору. Количество ошибок зависит от их характера и содержания, а также подготовленности студентов по данной проблеме. Они должны в конце лекции назвать эти ошибки, вместе с преподавателем, ее подготовившей, или самостоятельно дать правильные версии решения проблем. Для этого преподаватель оставляет 10-15 минут в конце занятия.

Исходная ситуация создает условия, как бы вынуждающие студентов к активности: надо не просто воспринимать информацию, чтобы запомнить, а воспринимать, чтобы проанализировать и оценить. Немаловажен и личностный момент: интересно найти у преподавателя ошибку и одновременно проверить себя: могу ли я это сделать? Все это создает своего рода азарт, активизирующий психическую деятельность обучающегося.

Лекция с запланированными ошибками требует большого лекторского мастерства и чувства ответственности, тщательного отбора материала для ошибок и их маскировки в ткани изложения. Самое интересное, что и для преподавателя, маститого ученого конструирование такой лекции – своеобразная проверка на компетентность. Ведь с точки зрения методики необходимо в позитивном материале выделить наиболее сложные, узловые моменты и представить их в форме ошибки. При этом изложение материала должно быть естественным.

Важно подчеркнуть, что подобная лекция выполняет не только стимулирующие, но и контрольные функции, поскольку позволяет преподавателю оценить качество освоения предшествующего материала, а студентам проверить себя и продемонстрировать свое знание проблемы, умение ориентироваться в ней.

Наиболее частый вопрос, возникающий по поводу подобной лекции, касается характера ошибок. Кроме того, высказывается опасение, что запомнятся ошибки, а не нужная информация. Как показала практика в течение многих лет, и опыт преподавателей, которые рискнули использовать такую форму лекции, эти опасения очень преувеличены. Характер же ошибок может быть любым. Все зависит от темы, содержания лекции, от целей, которые ставятся преподавателям, от уровня подготовленности аудитории. Научить людей мыслить, давая им все время "правильную", кем-то утвержденную информацию, практически невозможно. Нужно противоречие, спор, борьба мнений, альтернатива. Именно эти условия и создает лекция с запланированными ошибками.

**Лекция-пресс-конференция.** В процессе осуществления данного типа лекции преподаватель задает тему обсуждения. Слушатели передают ему свои письменные вопросы, а тот связано раскрывает тему, включая ответы на поставленные вопросы. Эта форма позволяет развивать умение задавать вопросы, определять направление работы с информацией, вести диалог. Лекция-пресс-конференция может быть удачно совмещена с проблемной лекцией. Здесь очень важно задать контекст и познакомить студентов с приемами и техникой задавания вопросов.

**Продвинутая лекция.** Стратегию, использующуюся для развития критического мышления в лекционной форме, ее разработчики, Джонсон, Джонсон и Смит, назвали«продвинутой лекцией». В 1991 году они представили вариант этой стратегии, который с тех пор используется в различных странах и в разных звеньях образования, в том числе и в вузе.

Использование «продвинутой лекции» способствует развитию у студентов таких сторон критического мышления, как умение:

* самостоятельно структурировать материал во время подготовки к работе,
* выделять основные блоки в представляемой информации,
* одновременно рассматривать разнообразные взгляды на проблему,
* излагать сущность проблемы и делать выводы в письменной форме,
* сотрудничать в паре и использовать различные источники информации,
* фиксировать фрагменты информационного сообщения в оптимальной форме.

Схема использования «продвинутой» лекции включает в себя как этап подготовки к лекции, так и этап собственно работы со студентами.

**Подготовка к лекции**

1. Во время подготовки к лекции преподаватель делит ее на две примерно равные части. Желательно, чтобы вторая часть была несколько меньше, чем первая – примерно на одну-две страницы.
2. Преподаватель готовит к каждой части по вопросу, на который студенты могли бы дать несколько ответов. Эти ответы были бы предположениями относительно содержания текста лекции, и эти предположения можно было бы впоследствии проверить.
3. Преподаватель формулирует тему заключительного небольшого сочинения (мини-эссе), в работе над которым студенту понадобились бы знания, которые он усвоил в течение лекции, возможно, материал прошлых лекций или консультации лектора.
4. Все формулировки должны быть ясными и однозначными. Их суть должна быть понятна студентам разного уровня.

**Проведение лекции**

1. Преподаватель кратко, в течение 1-2 минут намечает общий план лекции: в виде двух-трех проблемных вопросов, на которых он и его студенты сосредоточат свое внимание. Также он оговаривает, что лекцию будем слушать по частям, выполняя определенные творческие задания.
2. Затем он предлагает каждому студенту индивидуально составить список вариантов ответов на вопрос к первой части. Эта работа обычно занимает 3-5 минут. Список составляется «в столбик», в конспектах.
3. После составления индивидуальных списков лектор предлагает студентам в парах обменяться результатами своей работы, обсудить, выслушать аргументы друг друга, кое-что, возможно, переписать к себе в конспект, а кое-что, может быть, и исправить.
4. Теперь некоторые пары делятся со всей группой студентов результатами своей работы. Преподаватель фиксирует, варианты студенческих ответов на доске (либо «в столбик», либо – в форме кластеров, либо – в таблице).
5. Теперь, с преобладающим участием студентов, преподаватель обобщает составленный список, «разносит» ответы по категориям.
6. После того как составлена классификация студенческих ответов, лектор предлагает прослушать первую часть лекции, осуществляя следующую работу. Участники каждой пары, слушая лекцию, сверяют ее содержание со списком, лежащим перед ними. Первый участник отмечает «плюсами» те варианты, которые совпали с текстом лекции, а «минусами» – те, которые либо противоречат, либо не связаны с предположениями. Второй участник отмечает те факты, детали, фрагменты лекции, которые не вошли в составленный изначально список.
7. После того как первая часть лекции подошла к концу, преподаватель предлагает студентам, работавшим в парах, обобщить результаты своего труда. Затем две-три пары делятся своими данными со всей аудиторией.
8. На основании накопленного материала студенты индивидуально пишут заключительное мини-эссе, в котором отражается сущность лекции. Преподаватель, как уже отмечалось, заранее должен сформулировать тему этого сочинения (на этапе подготовки к лекции) и желательно в форме вопроса.
9. Иногда некоторые из студенческих эссе зачитываются и обсуждаются, а иногда преподаватель ихсобирает и выборочно анализирует с тем, чтобы быть готовым к следующей лекции.

**Контрольные вопросы**

1. Каково место лекции в учебном процессе?

2. Назовите прославленных русских лекторов.

3. На чем строят свои доводы противники лекции?

4. В каких ситуациях лекционная форма организации учеб­ного процесса не может быть заменена никакой дру­гой?

5. Каковы критерии оценки качества лекции?

6. Назовите виды информационной лекции.

7. Что такое лекция-визуализация?

8. В чем преимущества лекции вдвоем?

9. Какие личностные качества развивает у студентов лек­ция с заранее запланированными ошибками?

**Приложение**

**Бланк оценки качества постановки вузовской лекции**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Принцип  (установка) подготовки лекции | № по-каза-теля | Показатель выполнения принципа | Балл:  1/0 |
| Научности содержания | 1 | Лекция соответствует современному состоянию науки об изучаемом предмете |  |
| 2 | Лекция содержит анализ методологии достижений, поисков данной науки и динамики её развития в ближайшие годы |  |
| 3 | Насыщена необходимым и достаточным математическим аппаратом |  |
| Доступности  изложения | 4 | Все новые термины и понятия разъясняются |  |
| 5 | Наглядные пособия используются регулярно |  |
| 6 | Соблюдаются правила направленности изложения от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному, от близкого к далекому |  |
| 7 | Соблюдается принцип взвешенности подбора фактов в лекции (разумное, целенаправленное соотношение негативных и позитивных фактов) |  |
| 8 | Подбираются злободневные и близкие к реальной жизни факты |  |
| Убедительности  изложения | 9 | Доска в процессе лекции заполняется эстетично |  |
|  | Убедительность изложения содержания лекции |  |
| 10 | Преподаватель свободно проводит лекцию без опорных материалов (не читает с текста, конспекта и т.п., а только сверяется с ними) |  |
| 11 | Знания проводятся не только через ум студента, но и «через сердце», сопровождаются яркими чувственными эмоциями: удивлением, недоверием, радостью, оскорблением или проявлением чувств собственного достоинства, патриотизма и т.д. |  |
| 12 | Вербальные средства (голос) поведения преподавателя в аудитории подкрепляются невербальными – жестами, мимикой, паузами и др. |  |
|  | Убедительность лекции через доверие к профессионализму и личностным качествам преподавателя (направленность его на «объект-субъектные» или «субъект-субъектные» отношения): |  |
| 13 | Преподаватель проявляет педагогический такт: отсутствуют моменты агрессивности, проявления высокомерия |  |
| 14 | Преподаватель сам убеждён в том, что говорит на лекции и ярко этот доказывает аргументами и поступками |  |
| 15 | Чувствует смену настроения аудитории и уверенно управляет этим процессом, устанавливая с ней контакт |  |
| 16 | Имеет представительный внешний вид |  |
| 17 | Использует авторитетные источники информации |  |
| Систематичность | 18 | Через весь курс «красной нитью» проходит руководящая, основная идея, или сверхзадача курса |  |
| 19 | Все части изучаемого материала взаимосвязаны |  |
| 20 | Изученный материал обобщается, выделяются и оформляются главные мысли и выводы |  |
| 21 | Культивируется стройность изложения материала по содержа­нию и внешней форме его подачи, изложение осуществляется без отклонений от плана, осуществляется рубрикация курса, темы, вопроса |  |
| 22 | Используются систематизирующие и обобщающие таблицы |  |
| Ответственность | 23 | Освещение определённой темы (проблемы) носит законченный характер |  |
|  | Установка на общую ответственность |  |
| 24 | Степень знания «своего» предмета (высокая – низкая) |  |
| 25 | Знание особенностей будущей профессии студентов |  |
| 26 | Отношение к профессии преподавателя как к обязанности (любовь к профессии) |  |
| 27 | Ведётся учёт времени на лекции |  |
|  | Ответственность за организацию на лекции студенческого интереса – рационального труда – «внимания-понимания» – задействования различных видов памяти |  |
| 28 | Манера входа преподавателя в аудиторию и первая его фраза переключают внимание студентов на деловой лад |  |
| 29 | Используются методические приёмы для повышения мотивации к изучению темы (актуальность, связь с потребностями, с реальной жизнью и практикой будущей профессии) |  |
| 30 | Создаются проблемные ситуации |  |
| 31 | Излагается материал, которого нет в основном учебнике |  |
| 32 | Вместо «рекомендованных» списков литературы на выполнение СРС объясняются принципы их поиска |  |
| 33 | Преподаватель требует вести запись лекции, обучает студентов методике ведения записи лекции и контролирует выполнение этого требования |  |
| 34 | Преподаватель оказывает студентам помощь в ведении записи: меняет темп, делает паузы и т.д. |  |
| 35 | Используются приёмы поддержания внимания с помощью риторических вопросов, шуток, экскурсов в историю, в биографии творцов науки и т.д. |  |
| 36 | Число крупных блоков информации, освещаемых на лекции, находится в диапазоне 7 ± 2 |  |
| 37 | В лекции есть «лишние» факты, создающие информационный фон вокруг числа 7 ± 2 |  |
|  | Осуществляется активизация работы памяти за счёт: |  |
| 38 | Установления ассоциаций |  |
| 39 | Повторения, установки на длительность запоминания, выделения опорных пунктов для запоминания |  |
| 40 | Использования мнемотехнических приёмов |  |
| 41 | Проектируется и реализуется эмоциональная кривая лекции за счёт чередования заинтересованности – эмоционального подъёма – пассивности – заинтересованности… (7 ± 2) цикла |  |
|  | Ответственность за формирование отношения студентов к своему образованию и развитию мышления: |  |
| 42 | Осуществляется критический анализ различных точек зрения на отдельные научные положения лекции, показывается борьба гипотез и направлений |  |
| 43 | Квалифицированно проводится связь с другими курсами (межпредметные связи) |  |
| 44 | Указывается на связь с предыдущими и последующими темами курса (внутрипредметные связи) |  |
| 45 | Используются приёмы эвристической беседы: рассмотрение вопроса с разных сторон, постановка и разбор парадоксов, использование приемов сравнения и аналогий, варьирование задачи, переформулировка вопроса, предложение выдвигать гипотезы, опора на собственные исследования и случаи из практики своей работы, связь с новыми поисками в науке, показ «белых пятен», использование художественной литературы, исправление чьих-либо логических, фактических и прочих ошибок |  |
| Приоритет  общечелове-  ческих ценностей | 46 | На лекции проводится линия на целостное восприятие мира |  |
| 47 | На лекции проводится линия на приоритет общечеловеческих ценностей (жизни, здоровья, красоты, любви, истины, добра и др.) перед технократическими и профессиональными |  |
|  | На лекции проводится линия важности формирования не только концептуального интеллекта, но и интеллекта социального: |  |
| 48 | Ответственности каждого за жизнь и здоровье окружающих, за качество техногенных действий, качество новых машин, технологий, т.е. за их человеко-природо-совместимость |  |
| 49 | Умение жить в социуме (среди людей), то есть умение правильно оценивать жизненные обстоятельства и действовать в соответствии с ними |  |
| 50 | Лекция, кроме когнитивного, содержит нравственный компонент, когда параллельно с научным мышлением воспитывается совесть («способность личности самостоятельно формулировать собственные нравственные обязанности на основе социально значимых норм») |  |
|  | Общая сумма баллов | |  |
|  | Посещаемость лекции студентами | |  |

**.ЛИТЕРАТУРА**

1. Акулич, М. М. Образование в условиях глобализации [Текст] / М.М. Акулич // Университетское управление. - 2005. - № 5 (38).

2. Гусев, С. С. Наука и метафора / С.С. Гусев. - Л. : Изд-во ЛГУ, 1984.

3. Долговесов, Б. [и др.]. Технология «погружения» лектора в интерактивную виртуальную среду[Текст] / Долговесов Б., Лаврентьев М., Морозов Б. [и др.] // Высшее образование в России. - 2008. - №2.

4. Задорина, О. С. Содержание и способы реализации идей педагогической режиссуры в образовании [Текст]: моногр. / О.С. Задорина. - Тюмень, 2010.

5. Запесоцкий, А. С. Метаморфозы СМИ: новое качество или новые болезни? [Текст] / А.С. Запесоцкий // СОЦИС. - 2010. - № 7.

6. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / И.А. Колесникова; под ред. В. А. Сластенина. М., 2007.

7. Красинская, Л. Ф. Учимся учить по-новому, или о неиспользованных возможностях лекции [Текст] / Л.Ф. Красинская // Высшее образование в России. - 2011. - № 2.

8. Кузьмина, М. А. Метафора как элемент методологии современного научного познания [Текст] / М.А Кузьмина // Социс. - 2006. - № 2.

9. Покровский, Н. Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом реальных изменений [Текст] / Н.Е. Покровский // Общественные науки и современность. - 2005. - № 4.

10. Роботова, А. С. Современная лекция: гуманитарный смысл [Текст] /А.С. Роботова // Высшее образование в России. - 2007. - № 4.

11. Роботова, А. С. Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее [Текст] / А.С. Роботова // Высшее образование в России. 2011. - № 4.

12. Роботова, А. С. Целесообразны ли «внутренние волнения души»? [Текст] / А.С. Роботова // Высшее образование в России. - 2010. - № 1.

13. Ушакова, М. В. Высшая школа современной России: тенденции и прогнозы [Текст] / М.В. Ушакова // Социальногуманитарные знания. - 2003. -№ 4.

1. В разделе используются материалы статьи Задориной О.С. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании // Педагогическое образование в России. – 2012. - № 4. [↑](#footnote-ref-1)
2. В разделе используются материалы из кн. Соловьевой А. Новые технологии обучения: деловые игры. М.:, 1991. – С. 40-55. [↑](#footnote-ref-2)