

*И. Э. Савко, В. П. Савко (Минск)*

## **ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛЕКЦИИ КАК ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

На современном этапе в учреждениях высшего образования ведущей формой предъявления студентам теоретической информации является лекция. Р. С. Пионова отмечает, что основная дидактическая цель лекции – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала [1, с. 148]. Из этого определения следует, что непосредственное усвоение учебного материала во время лекции не осуществляется. Происходит это, с нашей точки зрения, по разным причинам.

В частности, если курс для студентов новой специальности, основы знаний которого они не получали в школе, слушатели в процессе восприятия достаточно объёмного материала не всегда способны полностью его осмыслить. Кроме того, во время чтения классической лекции преподаватель излагает теоретический материал, а выполнение тренировочных заданий по теме переносит на практические занятия, то есть налицо «временной разрыв» между теорией и практикой.

Данное мнение подтверждается и результатами опроса студентов-филологов 3–5 курсов. Около 80% из них наиболее продуктивной формой обучения считают практические занятия, свыше 60% опрошенных отмечают, что практических занятий по предметам специальности должно быть больше.

Означает ли это, что лекция как форма работы в современном вузе изживает себя? Может, пора перевести студентов на самостоятельную теоретическую подготовку по учебным пособиям, электронным материалам, видеолекциям?

Студенты, отвечая на данные вопросы, выступают против перехода на самостоятельное изучение теоретической части курса, потому что, по их мнению, не все учебные пособия написаны достаточно понятно, при самостоятельной работе отсутствует возможность сразу получить ответы на возникающие вопросы и т. д. Они отмечают, что во время лекции объяснение рассчитано на конкретных слушателей, осуществляется более доступно даже по сравнению с тем, как этот же преподаватель излагает данный материал в учебном пособии, в электронном виде и т. д.

Практически все опрошенные считают лекцию наиболее эффективной формой преподнесения теоретического материала, но при том условии, если осуществляется взаимодействие преподавателя и студентов, а не просто диктуется текст.

Рассмотрим два варианта организации такого взаимодействия.

Первый вариант предполагает, что студенты заранее знакомятся с основными теоретическими положениями, прочитав их либо по учебному пособию, либо по предложенным преподавателем материалам. В последнем случае лектор пересылает на общий имейл группы развернутые тезисы предстоящей лекции, оформленные с полями на 1/4 страницы, студенты распечатывают данный текст, изучают его, отмечают на полях то, что непонятно, требует пояснения. Точно так же они должны проработать и текст в учебном пособии. Непосредственно на лекции преподаватель объясняет ключевые положения, отвечает на вопросы, делает определенные дополнения, которые студенты фиксируют в конспектах либо на полях распечатанных тезисов. Теоретически такая методика работы позволяет за тот же отрезок времени осветить большее количество вопросов, потому что основной текст лекции записывать не нужно, студенты лучше понимают то, о чем идет речь, так как познакомились с темой заранее.

Однако практика работы ряда доцентов и профессоров, попробовавших применить такую форму организации лекции в некоторых учреждениях высшего образования РБ, дала, по их словам, почти один и тот же результат: часть студентов стала нерегулярно посещать занятия («все к экзамену есть, не надо даже писать»), некоторые приходили без распечатанных материалов («испортился компьютер», «не работал Интернет», «сломался принтер» и т. д.). Только единицы из тех, кто имел с собой тезисы лекции, предварительно их прорабатывали, и практически никто не анализировал теоретический материал, представленный в учебном пособии. В результате многие преподаватели отказались от подобной формы работы.

Причины этого, на наш взгляд, имеют и объективный, и субъективный характер. Во-первых, если курс для обучаемых новый, им не всегда легко самостоятельно разобраться в теоретическом материале, представленном, как правило, на высоком научном уровне. Во-вторых, далеко не все студенты нацелены на систематическую и качественную самостоятельную работу, поэтому некоторые из них

воспринимают текст, присланный лектором, как достаточный минимум того, что должно быть для подготовки к зачету или экзамену и как повод не «тратить зря время» на посещение лекции.

Таким образом, этот вариант проведения занятий рассчитан на слушателей с высокой мотивацией учения, имеющих достаточную культуру умственного труда и т. д., и пока, видимо, не может быть в полной мере реализован в учреждениях высшего образования Республики Беларусь, особенно на первой ступени обучения.

С нашей точки зрения, более эффективно сочетать традиционную лекцию с элементами практического занятия, используя при этом современные технические средства: компьютер, проектор, интерактивную доску и др. Во время такого лекционно-практического занятия студенты не только получают теоретическую информацию по теме, но и анализируют предлагаемый лектором практический материал, выполняют определенные задания, отвечают на проблемные вопросы и т. д.

Практический материал, служащий иллюстрацией рассматриваемых теоретических положений и базой для первичного формирования умений, целесообразно предварительно переслать по электронной почте или дать для ксерокопирования, чтобы студенты имели его в распечатанном виде. Непосредственно во время лекции преподаватель излагает теоретическую информацию и предлагает выполнить соответствующие задания из имеющегося у студентов материала (данный материал желательно представить и в виде презентации, чтобы исключить пассивность тех, кто все же «забудет» его распечатать). Каждое задание имеет свой порядковый номер, который студенты фиксируют в конспекте после соответствующего теоретического положения.

Например, в курсе методики преподавания русского (белорусского) языка есть тема «Виды тестовых заданий и методика их конструирования», в рамках которой рассматриваются, в частности, требования к подбору дистракторов. Лектор дает информацию о том, что правдоподобные ответы в заданиях закрытой формы называют дистракторами и конструируют их с учетом типичных ошибок и затруднений учащихся. Эффективность любых тестовых заданий существенно снижается, если ложные ответы легко распознаются даже незнающим учеником. Дистрактор считают неработающим, если никто из тестируемых его не выбрал; такой вариант ответа заменяют при последующей доработке теста.

Затем предлагается проанализировать два тестовых задания.

В первом требуется определить, содержит ли задание «неработающие» дистракторы, и, если содержит, заменить их:

**Отметьте существительные женского рода:**

- а) тюль;      г) мозоль;
- б) отец;      д) собака.
- в) врач;

Во втором следует найти правильные ответы и проанализировать, с учетом каких типичных ошибок школьников подобраны дистракторы:

**Отметьте, в каких словах все звуки одинаковы:**

- а) лось – соль;                      г) вор – ров;
- б) лён – ноль;                      д) шёл – ложь.
- в) Рига – игра;

Информация лектора о том, что за счет подбора правдоподобных ответов с учетом типичных затруднений тестируемых может достигаться и необходимый уровень сложности задания, иллюстрируется следующим примером из тестов ЦТ 2012 года [2, с. 5]:

**В каких рядах оба существительных относятся к одному склонению?**

- 1) вуз, отряд;                      4) племя, море;
- 2) фальшь, мелочь;              5) учительство, метро.
- 3) горничная, фамилия;

Студентам предлагается выполнить это задание, проанализировать, как оно сконструировано с точки зрения подбора дистракторов, и определить уровень его сложности.

Затем дается информация о том, что ни один из дистракторов не может быть частично правильным ответом, то есть превращающимся при определенных условиях в правильный или неправильный ответ, приводятся соответствующие примеры, после чего предлагается определить, есть ли такие дистракторы в следующем задании:

**Отметьте существительные женского рода:**

- а) шампунь;                      г) плакса;
- б) столовая;                      д) рояль.
- в) полынь;

После нахождения частично правильных дистракторов студенты должны письменно отредактировать данное тестовое задание.

Таким образом идет работа над всем теоретическим и практическим материалом темы.

Как показывает опыт, лекция с элементами практического занятия способствует активизации познавательной деятельности студентов, осознанному восприятию ими теоретического материала, а также позволяет формировать у обучаемых первичные умения применять знания на практике, что особенно актуально в условиях сокращения (часто неоправданного) аудиторных часов на преподавание специальных дисциплин. Однако следует отметить, что лекционно-практическое занятие целесообразно проводить только по темам, имеющим ярко выраженную практическую направленность.

#### Литература

1. Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы / Р. С. Пионова. – Минск: Высшая школа, 2005. – 302 с.
2. Централизованное тестирование. Русский язык: сборник тестов / Республиканский институт контроля знаний, Министерства образования Республики Беларусь. – Минск: Аверсэв, 2012. – 47 с.