

ПУТИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ НА ЛЕКЦИИ

А.В. Перевозный

БГПУ имени М.Танка (г. Минск)

При подготовке лекций преподаватель преследует обучающую, воспитательную, развивающую задачи. Их триединство определяется тем вкладом, который лекция вносит в расширение теоретических знаний студентов, воспитание профессионально значимых личностных качеств, развитие системного мышления, способности творчески решать производственные задачи.

Осуществление триединных задач лекции происходит в общении. Это «персонифицирует науку, которая предстает в живом облике преподавателя, а не в виде файлов» [3, с. 131]. Вступая в общение со студентами, преподаватель воздействует на их мысли, эмоции и волю. Конечно, диалог, обсуждение не могут быть продолжительными, особенно если излагается большой по объему материал, однако и в этом случае создается возможность «сделать каждого обучаемого действующим участником педагогического процесса» [1, с. 6], в ходе которого «формируются различные проблемные ситуации, стимулирующие развитие потребности в получении новых знаний, являющейся основой возникновения мышления» [1, с. 8]. Высказывания студентов могут придать лекционному занятию незапланированный оборот, быть источником интересных примеров, что в конечном итоге стимулирует учебный процесс, придает ему живость, вызывает эффект соучастия преподавателя и студентов в его проведении. Включение студентов в содержательное общение на лекциях усиливает деятельностное начало обучения, дает возможность для самоутверждения тем из них, кто демонстрирует хороший уровень подготовки, способность решать задачи проблемного характера, возникающие в режиме реального времени.

Взаимодействие между преподавателем и студентами может осуществляться посредством вопросно-ответной технологии. Вопросы,

задаваемые студентам, поддерживают внимание на излагаемом материале, поскольку могут последовать в любой момент, фиксируют наиболее важные фрагменты лекции, способствуют интеллектуальному напряжению аудитории, позволяют уменьшить долю монологической речи преподавателя, помогают осуществлять обратную связь в целях коррекции учебного процесса.

По охватываемому содержанию вопросы могут быть ретроспективными, пропедевтическими, а также связанными с текущим материалом. Вопросы ретроспективного характера позволяют вернуть студентов к уже пройденному материалу, что бывает особенно полезным для его актуализации в связи с новым. Вопросы, связанные с текущим материалом, как правило, выполняют контролирующую функцию, что приводит к повторному обращению к уже рассмотренному материалу, если обнаружатся дефекты в его усвоении. Вопросы пропедевтического характера продвигают студентов к пока неизвестному материалу, ответ на который требует активизации мыслительной деятельности. Эти вопросы представляют для студентов наибольшую неопределенность, и поэтому ответы на них могут быть самыми неточными.

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

Отвечая на вопросы, студенты получают возможность «самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, к которым подводил преподаватель, осознать глубину и важность обсуждаемой проблемы» [2, с. 142]. При этом

они опираются на свой опыт, на бытовое представление об изучаемых явлениях, которое необходимо трансформировать, на логику излагаемого материала с помощью наводящих вопросов, на уже имеющиеся знания, в том числе и межпредметного характера.

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

Текст лекции содержит множество скрытых вопросов. Для тех студентов, которые настроены на серьезную работу на лекции, они становятся явными после осмысления. Такие студенты способны увидеть проблему, а, возможно, и соотнести ее с другими, стоящими в этом же ряду. Это вызывает у них естественное желание обсудить содержание представленного материала. Полнота разговора, который переносится на семинарское занятие, определяется временными рамками, а также дидактической целесообразностью.

Литература

1. Белоусова, А. К. Диалогические методы обучения как основа формирования инновационного потенциала / А. К. Белоусова // Психология обучения. – 2012. – № 9. – С. 5–11.

2. Питанова, М. Е. Взгляд психолога на лекцию в высшей школе / М. Е. Питанова // Инновации в образовании. – 2014. – № 4. – С. 136–144.

3. Роботова, А. С. Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее / А. С. Роботова // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 127–133.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ