

### **«Лекция-книгодержатель».**

Лекция начинается и завершается сосредоточенными обсуждениями («книгодержателями») информации, рассматриваемой во время лекции. Устно либо письменно, на доске или на слайде проектора лектор ставит вопросы, а студенты, разбившись на пары, обсуждают их. Первый «книгодержатель» имеет следующую цель: таким образом придать организованность всему тому, что уже известно студентам по теме лекции, чтобы они сумели связать эту известную информацию с новой - той, которую они сейчас получают. Завершающий «книгодержатель» призван резюмировать то, чему научились студенты во время лекции. Между «книгодержатель» основная часть лекции разделена на десяти-пятнадцатиминутные сегменты с коротким (3-4 минуты) обсуждением в конце каждого. Эти обсуждения, направленные на поддержание активного мышления студентов при работе над лекционным материалом, имеют четыре составляющих: формулировку ответа на поставленный лектором вопрос, сообщение своего ответа партнеру, внимательное выслушивание партнера, создание нового ответа, более совершенного, чем исходные формулировки каждого участника.

### **Регламентные паузы.**

Преподаватель читает лекцию 13-18 минут, после чего делает двухминутную паузу, а студенты в парах сравнивают свои записи. Во время этого сравнения студенты определяют основную информацию, которую, возможно, кто-то из них пропустил, и выделяют важные понятия. Затем лектор возобновляет изложение нового материала и снова читает лекцию 13-18 минут. Данный цикл повторяется на протяжении всего занятия (Вопи/еН, 1997).

### **Лекция вдвоем.**

Эта игровая форма предназначена прежде всего для проблемной лекции. Она представляет собой работу 2-х преподавателей, взаимодействующих на проблемно-организованном материале между собой, а также с аудиторией. Такая лекция опирается на конфликтность, как один из принципов игры, что проявляется: 1) в неожиданности самой формы и 2) в структуре подачи материала, который строится на столкновении противоположных точек зрения (например, о путях преодоления острейшего кризиса, в котором оказалось наше общество, и его дальнейшей эволюции). Эта лекция фактически представляет собой миниигру, "театр двух актеров", что создает положительный эмоциональный настрой аудитории и повышенный интерес слушателей. Предполагает высокую степень импровизации в поведении преподавателей-лекторов, естественность и непринужденность их выступления. Введение неожиданной, новой (для партнера) информации - один из методических приемов достижения этих целей. А введение "катастроф", обуславливающих импровизации, является одним из игровых моментов, отражающих влияние среды на объект имитации.

Необходимыми условиями для использования лекции в описанной форме являются: интеллектуальная и психологическая совместимость преподавателей-лекторов; наличие развитых умений диалогического общения, способность к импровизации, быстрота реакции и высокий уровень владения предметным материалом.

### **Лекция с запланированными ошибками.**

Данная форма лекции еще в большей степени, чем предыдущая, основывается на принципах организации игры, что уже следует из названия. При ее использовании важно обратить внимание на структуру лекции и четкое соблюдение процедуры проведения. Приведем примерный вариант структуры и методики проведения такой формы лекции.

После объявления темы лекции преподаватель неожиданно для студентов сообщает, что в ней будет сделано определенное количество ошибок различного типа (характер ошибок и их количество определяется содержанием темы лекции, особенностями, аудиторией, уровнем ее подготовленности и другими условиями процесса обучения). При этом преподаватель должен иметь перечень этих ошибок на бумаге (а еще лучше в заклеенном конверте), который он обязан предъявить после завершения лекции слушателям. Сообщение этого условия обязательно для обеспечения полного доверия аудитории. В конце лекции студенты должны назвать ошибки, допущенные преподавателем, и дать правильные версии для решения (пути устранения ошибок) самостоятельно или вместе с преподавателем. И здесь же проводится анализ ошибок. Для этого преподаватель оставляет примерно 15 минут ( время зависит от общей продолжительности лекции и сложности темы).

Данный прием исполнения лекции входит в перечень приемов, относящихся к аспекту активизации мыслительной деятельности студентов в "партитуре" лекции. Смысл этого приема в том, что слушателям волей-неволей приходится не только воспринимать информацию, чтобы запомнить, записать, а воспринимать, чтобы проанализировать и оценить. К тому же здесь присутствует и личностный момент: интересно найти ошибку у преподавателя (и значит самому на какой-то момент вмету пить в его роли) и одновременно проверить себя: могу ли я это сделать.

Лекция с запланированными ошибками требует большого педагогического мастерства и ответственности - нужно специально отбирать материал для ошибок, выделив узловые моменты в содержании темы, представить его в форме ошибок и замаскировать в ткани изложения. При этом изложение должно быть естественным, чтобы, как говорится, и комар носу не подточил...

Слушатели лекции, исполняемой в такой форме, оказываются в двух позициях: с одной стороны воспринимают и осмысливают информацию, а с другой - ведут своеобразную "игру" с преподавателем.

Данную игровую форму лекции целесообразно использовать :

а) в подготовленной аудитории, как итоговое занятие по теме или разделу после формирования у учащихся базовых знаний и умений с целью не только активизации мыслительной деятельности, но и контроля;

б) в неподготовленной аудитории • с целью диагностики того, чего она не знает или не умеет;

в) независима от уровня подготовленности обучаемых, просто как отдельно взятый (возможный) прием для преодоления кризиса внимания, возникшего на каком-то моменте лекции.

**Дополнение.** Известно, что Д.И.Менделеев использовал иногда на своих лекциях методический прием умышленной целенаправленной ошибки при выведении формулы. Но в скрытом варианте - без объявления студентам. И делал это весьма искусно и артистично. Студенты, ничуть не подозревая, что все "ошибки" лектора были им заранее (до лекции) "проиграны", старались изо всех сил помочь любимому профессору найти правильное решение.

### **Лекция в форме блицигры "Пресс-конференция"**

Игра "Пресс-конференция" используется чаще всего на семинарском или практическом занятии, но может быть применена как одна из игровых форм исполнения лекции. Ее методика состоит в следующем (даем возможный вариант).

Преподаватель называет тему лекции и просит письменно в течение 2-3 минут задать ему интересующий каждого слушателя вопрос по данной теме. Затем в течение 3-5 минут он систематизирует вопросы по их содержанию и начинает читать лекцию, соблюдая следующие обязательные условия: 1) в лекции должны быть даны: ответ на каждый вопрос студентов и итоговая оценка типов вопросов как отражение знаний и интересов студентов по данной теме; 2) структура лекции должна быть не вопросно-ответной, а представлять собой связное изложение проблемы. Форма лекции должна быть для аудитории неожиданна. Она может быть прочитана двумя преподавателями (вариант игровой формы лекции вдвоем, описанной ранее). И в этом случае преподаватели корректируют свое выступление с учетом вопросов студентов.

При чтении лекции в форме блицигры "Пресс-конференция" вводятся элементы разыгрывания ролей. Студенты выступают в форме участников пресс-конференции (например, корреспондентов газет и журналов). Они имеют право также задавать устные вопросы в процессе лекции. Преподаватель - в роли ведущего пресс-конференцию и одновременно организатора-распорядителя ее проведения. Хотя вторую роль, на наш взгляд, целесообразнее поручить другому преподавателю (коллеге), или же студенту (при его заблаговременном инструктаже и подготовке).

Применение игровых форм на лекции свидетельствует о том, что даже эта традиционно неигровая форма учебного занятия способна выступать в несколько необычном для нее "жанре" и реализовывать, благодаря ему, свои еще недостаточно использованные возможности обучающего и воспитывающего воздействия.

#### **Вариант : "Пресс-конференция".**

Проигрывается ситуация: "Какие вопросы я задам?.." - такому-то (конкретно) государственному деятелю, ведущему экономисту, философу, историку и т.д.

**Цель занятия** - учиться умению правильно задавать вопросы.

Группа делится на малые группы ("корреспонденты") в соответствии с интересом к тому или иному деятелю, которому будут заданы вопросы. Затем коллективно обсуждают и определяют, какие вопросы будут заданы, как сконструированы, а также, какова целевая установка проводимой встречи.

Прием "задержанного ответа". Берутся один-два вопроса из реальных пресс-конференций или интервью (желательно опубликованных в печати) или же из телепередачи типа "Момент истины", "Час пик" и учащимся предлагается дать ответ. Затем он сопоставляется с действительным ответом и обсуждается.

"Интервью" с историческим деятелем, философом, художником и т.п. прошлого (выбор конкретного лица определяется в зависимости от изучаемого предмета, темы и с учетом интересов учащихся).

## ЛЕКЦИЯ-БЕСЕДА

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», наиболее распространенная и сравнительно простая форма активного вовлечения слушателей в учебный процесс. Она предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Ее преимущество состоит в том, что она позволяет привлекать внимание слушателей к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей аудитории.

Беседа как метод обучения известна еще со времен Сократа. Трудно представить более простой способ индивидуального обучения, построенный на непосредственном контакте сторон. Эффективность этого метода в условиях группового обучения снижается из-за того, что не всегда удастся каждого из слушателей вовлечь в двусторонний обмен мнениями. В первую очередь это связано с недостатком времени, даже если группа малочисленна. В то же время групповая беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективный опыт и знания. В условиях обучения руководителей и квалифицированных специалистов это имеет особое значение.

Участие слушателей в лекции-беседе можно обеспечить различными приемами. Рассмотрим некоторые из наиболее распространенных в практике преподавателей и пропагандистов системы экономического образования.

*Вопросы к аудитории* (озадачивание). В начале лекции и по ходу ее преподаватель задает слушателям вопросы, которые предназначены не для контроля усвояемости знаний, а для выяснения мнений и уровня осведомленности слушателей по рассматриваемой проблеме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Адресуются вопросы всей аудитории. Слушатели отвечают с мест. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы. С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, имея при этом возможность наиболее доказательно изложить очередной тезис выступления.

Вопросы могут быть как элементарные для того, чтобы сосредоточить внимание слушателей на отдельных нюансах темы, так и проблемные. Используется своеобразный прием, основанный на принципе проблемного обучения. Слушатели, продумывая ответ на заданный вопрос, получают возможность самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, которые преподаватель должен был сообщить им в качестве новых знаний, либо понять глубину и важность обсуждаемой проблемы, что, в свою очередь, повышает их интерес и степень восприятия материала.

При такой форме занятия лектор должен заботиться, чтобы его вопросы не оставались без ответов, иначе они будут носить только риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления обучаемых.

## **ПРИГЛАШЕНИЕ К КОЛЛЕКТИВНОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ (БЕГЛАЯ «МОЗГОВАЯ АТАКА»)**

Преподаватель предлагает слушателям совместно вывести то или иное правило, комплекс требований или закономерность процесса, явления. При этом он обращается к опыту и знаниям аудитории. Уточняя и дополняя внесенные предложения, он тем самым подводит под коллективный опыт теоретическую базу, систематизирует его и «возвращает» слушателям уже в виде «совместно выработанного» тезиса. К примеру, по ходу лекции можно предложить слушателям сформулировать свои требования к решениям, принимаемым в управлении производством, или, рассматривая вопрос об информационных системах управления, предложить сформулировать требования к организации документооборота на предприятии.

При чтении лекции в традиционной форме оратор перечислил бы эти требования сам. Экономия времени при этом лишь кажущаяся. Ведь задача преподавателя состоит не только в том, чтобы сообщить слушателям полезную информацию, но прежде всего в том, чтобы убедить в ее необходимости и сделать руководством к действию. Для этого времени жалеть не приходится. А сэкономить его можно и на другом. Например, не останавливаться в лекции на деталях, осветить лишь главное и отослать слушателей к соответствующей литературе по данному вопросу.

Так, практически перед любой аудиторией ПЭО может быть поставлен вопрос: «Какие выводы мы можем сделать из рассуждений о том, что человек должен быть в центре внимания нашей экономики?»

Слушатели формулируют выводы, преподаватель фиксирует их на доске или экране кодоскопа, а затем организует совместный анализ, что-то уточняют, исключают или дополняют, и, наконец, — вопрос: «А что из этого следует иметь в виду на нашем предприятии (в нашем цехе)?» Далее следует конкретизация формулировок.

### **ЛЕКЦИЯ-ДИСКУССИЯ**

В отличие от предыдущего приема здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы слушателей на его вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых слушателей. Разумеется, эффект достигается лишь при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею. Для обмена мнениями можно поставить, например, такие вопросы: требования к современному руководителю, методы управленческого воздействия в работе руководителя с подчиненными, эффективные методы укрепления трудовой дисциплины или организации соревнования в современных условиях и т. п.

Освещая раздел о планировании и распределении времени руководителя, можно предложить слушателям проанализировать и обсудить конкретный статистический материал (сводные данные хронометражных наблюдений) о затратах его времени по элементам, наметить пути уменьшения непроизводительных затрат. В конце лекции стоит предложить для обсуждения план-график рабочего дня или недели одного из руководителей, труд которого организован наиболее рационально.

Выбор вопросов для озадачивания слушателей, как и тем для обсуждения, должен осуществляться самим преподавателем в зависимости от квалификации, состава обучаемого контингента и тех конкретных дидактических задач, которые лектор ставит перед собой в данной аудитории.

## **ЛЕКЦИЯ С РАЗБОРОМ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ**

Это — еще один способ активизации учебно-познавательной деятельности слушателей: по форме та же лекция-дискуссия, однако на обсуждение преподаватель ставит не вопрос, а конкретную ситуацию. Как правило, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения. Это так называемые микроситуации. Слушатели анализируют и обсуждают ее сообща, всей аудиторией. Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным слушателям, выясняет их оценку суждениям коллег, предлагает сопоставить с собственной практикой, «сталкивает» между собой различные мнения и тем развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит аудиторию к коллективному выводу или обобщению.

Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве своеобразного пролога к последующей части лекции. Это бывает необходимо для того, чтобы заинтересовать аудиторию, заострить внимание на отдельных проблемах, подготовить к творческому восприятию изучаемого материала.

Для того чтобы сосредоточить внимание, ситуация подбирается достаточно характерная и, как правило, острая. Однако это чревато опасностью потратить слишком много учебного времени на ее обсуждение. Например, преподаватель приводит ситуацию, когда предприятию отказали в аренде из-за неподготовленности. Это ему необходимо для того, чтобы затем осветить вопросы, связанные с подготовкой предприятия к аренде. Слушатели тут же начинают приводить примеры подобных ситуаций из собственной практики, а дискуссия, естественно, уходит в сторону других проблем (прав трудового коллектива, взаимоотношений с министерством и др.). И это весьма полезно. Но основным содержанием занятия является лекционный материал, и преподаватель вынужден обрывать дискуссию, оставляя аудиторию неудовлетворенной. Вот почему подбор и изложение таких ситуаций должны осуществляться с учетом конкретных рассматриваемых вопросов. Кроме того, у преподавателя должна остаться возможность перенести дискуссию на специ-ально планируемое занятие, считая свою задачу — заинтересовать аудиторию — выполненной.

## **ЛЕКЦИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНИКИ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ**

Обратная связь в виде реакции слушателей на слова и действия преподавателя существует всегда. Опытные преподаватели, пропагандисты умело оценивают эту обратную связь и вносят соответствующие коррективы в методику занятий.

В настоящее время все шире используются специально оборудованные классы для программированного обучения, где руководитель занятия имеет возможность с помощью технических устройств получать сведения о реакции всей группы слушателей на поставленный им вопрос. Вопросы задаются в начале и конце изложения каждого логического раздела лекции. Первый — для того чтобы узнать, насколько слушатели осведомлены в излагаемой проблеме. Если аудитория в целом правильно отвечает на вводный вопрос, преподаватель может ограничить изложение лишь кратким тезисом и перейти к следующему разделу лекции. Если число правильных ответов ниже желаемого уровня, преподаватель читает подготовленный текст и в конце смыслового раздела задает слушателям новый вопрос, который предназначен уже для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса преподаватель возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

Преподавателю важно выяснить причины недопонимания вопроса слушателями, неудовлетворительного восприятия учебного материала. И тут на помощь приходят

вышеописанные приемы: отдельные дополнительные вопросы, беглый обмен мнениями и другие, которые позволяют выяснить причину неудовлетворительного восприятия и избрать более удачные для данной аудитории приемы подачи материала.

Полностью автоматизированный класс позволяет управлять учебным процессом и без преподавателя. В этом случае текст лекции передается с магнитофонной записи, сопровождаемой диафильмами или диапозитивами. В конце каждого раздела лекции слушателям задаются соответствующие контрольные вопросы, и на экране высвечиваются различные варианты ответов на них. Задача слушателей — нажать номер клавиши, соответствующей правильному, по их мнению, ответу. Если сумма правильных ответов, зарегистрированных специальным счетным устройством, ниже необходимого уровня, магнитофон автоматически переключается на другую дорожку, где лекция излагается уже по-иному. При необходимости для уточнения задается серия других вопросов.

Разумеется, эффективность такой организации учебного процесса зависит не столько от техники, сколько от качества программ. Принципы и методы программированного обучения пока не получили достаточного распространения при экономической подготовке руководящих кадров. Специфика построения линейных и разветвленных программ для обучения этого контингента слушателей требует особого исследования. Однако не следует понимать так, что лекция с применением техники обратной связи возможна только при наличии соответствующих технических средств. Применительно к ПЭО важным является использование методического принципа обратной связи: вводный вопрос — изложение — контрольный вопрос и т.д. Таким образом, процесс усвоения лекционного материала становится управляемым, а главное, максимально приближенным к уровню подготовленности и восприятия данной конкретной аудитории. Это, в свою очередь, обеспечивает и некоторую реализацию принципа индивидуализации учебного процесса в условиях группового обучения. При отсутствии специальных технических средств обратную связь можно обеспечить более простыми способами. Например, посредством устного опроса (в небольшой, разумеется, группе) или с применением простейших текстов программированного контроля и т. п.

### **ГРУППОВАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ**

Групповые консультации представляют собой своеобразную форму проведения лекционных занятий, основным содержанием которых является разъяснение слушателям отдельных, часто наиболее сложных или практически значимых вопросов изучаемой программы. Их проведение в ПЭО позволяет обеспечить максимальное приближение обучения к практическим интересам и запросам каждого слушателя с учетом имеющегося у него опыта и степени индивидуального восприятия изучаемого материала. Вместе с тем, обеспечивая активизацию познавательной деятельности слушателей, групповые консультации являются одним из наиболее результативных методов закрепления полученных изданий.

Групповые консультации проводятся в основном в четырех случаях: 1) когда необходимо подробно рассмотреть практические вопросы, которые были недостаточно или совсем не освещены в лекциях или при проведении других видов занятий; 2) с целью оказания слушателям помощи в самостоятельной работе, в подготовке их к выполнению лабораторных и практических заданий, к написанию рефератов или выпускных работ, сдаче экзаменов и зачетов; 3) когда слушатели самостоятельно, без проведения лекций и других видов занятий, изучают те или иные нормативные документы, инструкции, положения, постановления или методики, имеющие отраслевое и межотраслевое значение. Тематами таких консультаций могут быть, например, «Практика применения нового законодательства о труде», то же о собственности, о государственном предприятии, «Порядок перевода предприятия на аренду», «Порядок проведения аттестации руководящих, инженерно-технических работников и других специалистов на предприятиях», «Методика расчета экономической эффективности от внедрения

отдельных мероприятий» и т. п.; 4) при (или после) проведении выездных занятий на предприятии с целью детального изучения передового опыта.

Из приведенного перечня видно, что групповые консультации могут играть в учебном процессе как вспомогательную, так и самостоятельную роль.

### **ЛЕКЦИЯ-КОНСУЛЬТАЦИЯ**

В зависимости от темы и целей занятия, характера изучаемого материала, конкретных дидактических задач, которые ставят перед собой преподаватели и организаторы ПЭО, включая групповую консультацию в учебный план, выбираются и соответствующие формы ее организации и проведения.

Занятия в форме лекции-консультации проводятся, когда тема носит сугубо практический характер. После краткого изложения основных вопросов темы слушатели задают преподавателю вопросы. Ответам на них может отводиться до 50 % учебного времени. В конце занятия проводится небольшая дискуссия — свободный обмен мнениями, который подытоживает преподаватель.

Если объем темы достаточно большой и лекцию нецелесообразно объединять с консультацией, последней может быть посвящено специальное занятие. Так поступают и тогда, когда консультация организуется с целью оказания помощи слушателям в самостоятельной работе. Вопросы слушателей в этом случае целесообразно собрать заранее в письменном виде. Первая часть занятия проводится также в виде лекции, которую преподаватель строит в форме ответов на вопросы слушателей, дополняя и развивая их по своему усмотрению. Вторая часть занятия состоит из ответов на устные вопросы, свободного обмена мнениями.

Аналогично может проводиться консультация по самостоятельно изученному материалу (например, после самостоятельного изучения методических рекомендаций по разработке плана социального развития коллектива предприятия). В заключение занятия преподаватель обобщает практику применения рассматриваемых материалов.

Консультация по передовому опыту проводится в форме ответов на вопросы, которые возникают после прослушивания доклада специалиста предприятия и просмотра кинофильма (диафильма). Для того чтобы слушатели могли лучше подготовиться, до занятия им раздают материал доклада с таблицами и диаграммами.

После ответов на вопросы преподаватель делает общее заключение по данному материалу.

### **«ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЯ»**

Консультация с привлечением специальных консультантов организуется по комплексным проблемам. Консультация проводится не одним преподавателем, а с участием высококвалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы. Причем привлекать в качестве консультантов необходимо специалистов, которые хорошо знакомы с трудностями и ошибками, возникающими в практике применения тех или иных изучаемых научных рекомендаций, нормативных материалов. Это особенно необходимо при рассмотрении наиболее актуальных и комплексных проблем, когда вопросы слушателей не укладываются в рамки тематики учебного курса, выходя в ряде случаев за пределы компетенции одного преподавателя.

При организации занятия с участием нескольких консультантов наиболее употребима схема, когда слушатели, предварительно извещенные о профиле приглашенных специалистов, готовят в письменном виде вопросы и заблаговременно передают их организатору занятий. Консультанты, таким образом, получают возможность заранее ознакомиться с вопросами, распределить их между собой, подготовить необходимый материал и дополнить друг друга при ответах.

Иногда организаторы курсов собирают вопросы от слушателей еще до окончательного уточнения программы и расписания занятий и уже по характеру этих вопросов подбирают состав консультантов.



Занятие в форме «прес-конференции» можно провести с применением видеотехники. Для этого используются видеозаписи известных передач Центрального телевидения: «Проблемы, поиски, решения», «Встреча в Останкино», «Актуальное интервью» и др. В видеозаписи воспроизводятся вопросы телезрителей, затем демонстрация видеозаписи приостанавливается и слушателям предлагается самим ответить на эти вопросы. После небольшого обмена мнениями включается запись с ответом специалиста — участника телепередачи. Демонстрация приостанавливается, свои комментарии дает преподаватель или приглашенный консультант. Снова краткий обмен мнениями, после чего воспроизводится следующая группа вопросов телезрителей и т.д.

#### ПРОГРАММИРОВАННАЯ ГРУППОВАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ

Она является специфической формой проведения групповых консультаций, сочетающей в себе элементы проблемного обучения и программированного контроля знаний.

Практика показывает, что занятия в форме лекции-консультации проходят тем эффективней, чем больше вопросов задают слушатели и чем шире и предметней их содержание. Если вопросы от слушателей не поступают, занятие утрачивает необходимый элемент активизации познавательной деятельности слушателей и превращается, по существу, в лекцию традиционной формы. Это происходит при неправильном выборе темы для лекции-консультации. Но бывает и так, что тема подобрана правильно, а вопросов от слушателей все равно мало.

Такая ситуация объясняется по меньшей мере двумя причинами: 1) тема настолько нова, что слушатели просто не представляют себе всех трудностей, с которыми им придется встретиться на практике, так как не располагают еще соответствующим опытом; 2) у слушателей сложилось ошибочное мнение о простоте рассматриваемой проблемы, причиной которого может быть неправильная оценка ее глубины, незнание всех ее нюансов или просто излишняя самоуверенность, переоценка своего прошлого опыта.

В этих случаях преподаватель должен сам предложить вопросы слушателям, т.е. запрограммировать консультацию. Важно, чтобы эти вопросы были составлены на основе изучения ошибок и трудностей, с которыми слушателям приходится встречаться на практике в ходе реализации научных рекомендаций или применения нормативных актов, являющихся предметом изучения.

К примеру, при организации групповой консультации по теме «Практика перевода предприятий на новые условия оплаты труда» рекомендовалось готовить вопросы, исходя из многообразия особенностей введения новых условий оплаты в связи с повышением минимума заработной платы. При изучении новых законодательств о труде, о предприятии, об аренде и т.д. вопросы для консультации следует строить на характерных ошибках, встречающихся в практике их применения.

На подготовленные вопросы преподаватель сначала просит ответить слушателей. А затем проводится анализ и обсуждение неправильных ответов. Преподаватель дает разъяснение по возникающим у слушателей дополнительным вопросам в связи с их ошибочными ответами.

Групповая консультация проводится, как правило, после лекции или цикла занятий, посвященных данной теме. Таким образом, отвечая на поставленные вопросы, слушатели актуализируют полученные знания, привлекая свой опыт, и показывают тем самым понимание проблемы и умение правильно применять то или иное положение в конкретном случае.

Для того чтобы вовлечь в процесс обсуждения каждого слушателя, целесообразно использовать технику обратной связи или проводить занятия в полностью оборудованном классе для программированного обучения. В этом случае каждому слушателю на руки выдается перечень вопросов и на каждый из них предлагается 3—5 ответов, из которых только один правильный. Остальные содержат в себе характерные ошибки, допускаемые на практике. Сначала каждый слушатель сам выбирает правильный ответ и сообщает его

номер преподавателю устно либо с помощью техники обратной связи. Когда преподаватель объявляет действительно правильный ответ, обычно у слушателей, давших ошибочный ответ, возникают вопросы или возражения. В зависимости от сложности того или иного вопроса преподаватель может попросить прокомментировать одного из слушателей, ответивших правильно, или сам дает необходимые пояснения. Если вопросов и возражений нет, преподаватель сам вызывает их, спрашивая: не сомневаются ли слушатели в правильности такого-то ответа. Иногда при разборе того или иного вопроса полезно организовать беглый обмен мнениями (дискуссию). В любом случае преподаватель дает исчерпывающую консультацию по обсуждаемому вопросу и лишь затем переходит к следующему. В течение занятия можно таким образом рассмотреть 10—20 вопросов. При правильном их подборе занятие проходит весьма активно и имеет большое практическое значение для обучаемых.

Преимущество групповой консультации перед другими формами проведения лекционного занятия в том, что она позволяет в большей степени приблизить содержание занятия к практическим интересам слушателей, в какой-то степени индивидуализировать процесс обучения с учетом уровня понимания и восприятия материала каждым слушателем. Наряду с указанным эта форма (особенно программированная консультация) позволяет активизировать познавательную деятельность слушателей в ходе лекционного занятия.

Активность слушателей на занятиях такого рода во многом зависит от правильного выбора темы. Так, предметом для лекции-консультации могут быть практические вопросы применения Закона о предприятии, нормативных актов и рекомендаций по применению той или иной модели хозрасчета, коллективного или арендного подряда и т. п.

#### ПОДГОТОВКА К ПРОВЕДЕНИЮ ГРУППОВЫХ КОНСУЛЬТАЦИЙ

Иногда считают, что консультации не требуют от преподавателя особой подготовки, что он всегда готов ответить на вопросы слушателей и т. п. Такое мнение нельзя признать правильным. Именно из-за недостаточного внимания к подготовке консультаций и преобладания элементов случайности в методике их проведения польза от консультаций оказывается иногда минимальной, а затраченное на них время — потерянными. Хорошо подготовленная и умело проведенная консультация может стать одним из наиболее эффективных методов повышения уровня подготовки руководителей и специалистов объединений и предприятий к решению конкретных задач управления.

Выбор темы в подготовке консультаций является самым важным этапом. Он должен осуществляться при разработке учебных планов задолго до проведения занятий. Особенно необходимы консультации по темам, связанным с совершенствованием практической подготовки слушателей в определенной области их деятельности.

Помимо выбора темы, при подготовке консультаций следует определить круг актуальных проблем, требующих обсуждения на консультации. В дальнейшем, по мере прохождения курса, преподаватель изучает степень подготовленности слушателей и с учетом этого уточняет свое решение. Окончательно содержание консультации определяется на основе анализа пожеланий слушателей.

Опрос слушателей с этой целью рекомендуется провести за несколько дней до консультации, причем вопросы следует получать в письменном виде. Слушателям при этом может быть выдан перечень основных пунктов, которые предлагается обсудить на консультации, с тем чтобы они могли высказать свое мнение по этому поводу, а затем дополнить (конкретизировать) предложенный список своими вопросами. Кроме того, подготовка консультаций требует группировки поступивших от слушателей вопросов по подтемам или направлениям и определения рациональной последовательности их рассмотрения на консультации.

Для участия в проведении консультаций, если это необходимо, можно пригласить специалистов (или руководящих работников) министерства, НИИ, хозрасчетных научных центров или других организаций-разработчиков по данной теме, а также с предприятий,

имеющих наибольший опыт в рассматриваемой на консультации области практической деятельности.

## ЛЕКЦИЯ КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Постановка проблемы. Можно суверенностью сказать, что каждый участник Школы-семинара, имеющий опыт получения среднего и высшего образования, с лекцией, как методом обучения, встречался в своей жизни довольно часто. При этом трудно предположить, что результаты этих встреч всегда были впечатляющими как для тех, кто лекцию читал, так и для слушателей.

Безусловно, если сосредоточиться и провести в своей памяти ретроспективу всех услышанных лекций, то, наверное, найдутся такие лекторы, которые до сих пор оцениваются нами как идеальные. Их эрудиция, манера изложения материала, контакт с аудиторией, мгновенные реакции, размышления "здесь и сейчас" действовали на слушателей завораживающе. Но что, кроме восхищения и некоторого чувства неполноценности ("я так никогда не смогу"), вызывали в собственном образовании слушающих эти чудные мгновения? Вели ли они к дальнейшим размышлениям? Сеяли ли сомнения? Укрепляли ли веру в собственное знание?

Теперь вспомним, сколько лекций просто прошли мимо нашего восприятия по причине отсутствия такой яркой личности, которая впечатляет, завораживает и приковывает внимание в течение всего лекционного времени. "Критики рисуют мрачную картину скучного старого зануды, безразлично бормочущего длинные и глупые предложения, взятые из потрепанных пожелтевших записей. Несомненно, в утомительных речах господина Бормочущего есть и важные факты, и ценная мудрость, но они потеряны для студентов, увлеченных фантазиями о вчерашнем успехе или о предстоящей вечеринке. В лучшем случае лекция заканчивается за 5 минут до того, как профессор спросит, есть ли вопросы. Обычно вопросов не возникает" (38, с. 44).

Проблема повышения результативности лекции могла бы быть рассмотрена с позиции улучшения ораторского искусства, а в качестве решения разумно предложить рецепты того, как улучшить свое лекторское мастерство. Но столь логичному выходу из ситуации "мешают" серьезные исследования, говорящие о том, что второй стороне, участвующей в лекции, для повышения эффективности образования присуща другая деятельность, отличная от простого слушания и запоминания.

Так, педагогические и социологические исследования показали (17, с.8-9), что от пассивного участия в процессе обучения очень скоро не остается и следа. Было подсчитано, что после отличной лекции внимательный слушатель мог восстановить 70% материала через три часа и 10% через три дня. Существует определенная закономерность запоминания в обучении. Мы помним: 10% прочитанного, 20% услышанного, 30% увиденного, 50% увиденного и услышанного, 80% того, что говорим сами, 90% до чего дошли в деятельности. Эти результаты часто объединяют одним названием - пирамида запоминания.

Из анализа пирамиды запоминания возникает принципиально другой подход к тому, как увеличить результативность лекции: стоит искать способы организации деятельности обучающихся в лекционном методе обучения. Но как? Как сделать лекцию методом, в котором активен не только тот, кто лекцию читает, но и тот, кто, по имеющемуся образовательному стереотипу, должен ее слушать и конспектировать?

Похоже, что участников Школы-семинара этот вопрос тоже занимал, а потому в ситуации свободного выбора изучение метода активной лекции важным для себя посчитали более двадцати участников. Да и потом, при подведении итогов Школы-семинара, этот метод чаще других относили к тем, что нуждаются в доосмыслении, в приобретении навыков использования, в скорейшей практике применения.

Не изменяя принципам организации и проведения Школы-семинара, презентация метода активной лекции проводилась путем прочтения лекции для участников семинара.

Заявленная тема лекции - "Стратегия активного обучения" - предполагала содержание, имманентно присутствующее в каждом дне Школы-семинара, его интерпретацию и осмысление на концептуальном уровне. А те способы, которые призваны включить в деятельность слушающих, демонстрировались с помощью участников Школы-семинара. Иначе говоря, участникам предлагался конкретный опыт лекции, в которой использованы приемы активизации обучающихся.

Метод лекции с путеводителем. Каждый участник, пришедший на заявленную лекцию, получил "путеводитель по лекции" - три листа, на которых была отображена структура изложения содержания лекции, а также имелось свободное место к каждому пункту структуры, предназначенное для собственных записей слушателя. Выглядел "путеводитель" следующим образом:

<p><b>Лист 1</b></p> <p style="text-align: center;"><b>СТРАТЕГИЯ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Вопрос, на который я хочу получить ответ в лекции</i></p> <hr/> <p>1. Определение активного обучения.                  2. Обоснование использования активного обучения.                  3. Механизм выбора и примеры методов активного обучения.</p> <p><b>Определение активного обучения:</b>                  Слушаю — забываю,                  вижу — запоминаю,                  делаю сам — понимаю.</p> <p><b>Обоснование для использования активного обучения:</b>                  Исследования</p>					
<p><b>Лист 2</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Характеристики</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Барьеры</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 100px;"> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p><b><i>Механизм выбора метода активного обучения</i></b></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>		Характеристики	Барьеры		
Характеристики	Барьеры				

*Лист 3*

*Примеры методов активного обучения:*

*Резюме*

В самом начале лекции участникам было предложено в течение нескольких минут (2-3 минуты) подумать и записать в своем "путеводителе" вопрос, ответ на который хотелось бы получить в ходе лекции. К этому вопросу каждому еще предстоит вернуться в конце лекции, а пока участникам было предложено познакомиться с тремя аспектами предлагаемой лекции, которые зафиксированы в "путеводителе". После презентации идеи Конфуция о наиболее перспективном способе обучения ("слушаю - забываю, вижу - запоминаю, делаю сам - понимаю") использовался прием, названный Фредериком П. "Толкование текста: приобретение аналитических навыков". "Одним из недостатков высшего образования является то, что мы часто сталкиваемся с неграмотностью студентов. Они не умеют читать, что необходимо для аналитических навыков. Лекция дает возможность практиковать устаревшую, но надежную технику: explication du texte (толкование текста)" (38, с. 47).

В лекции "Стратегия активного обучения" были предложены два утверждения, взятые из статьи Сандры Ренегар по проблеме высшего образования (44, с. 48). Выбор двух предложенных абзацев объяснялся последующей логикой развития лекции: после аналитического толкования участникам необходимо было записать свое определение стратегии активного обучения. Работа на понимание текста помогала в последующем сформулировать свое определение. Итак, тексты были представлены с помощью слайда и были следующими:

1. Будущее у современных студентов отличается от будущего у студентов прошлых поколений. Они станут работать для своих работодателей, которые предполагают, что они умеют учиться, обладают развитым аудированием, говорением, чтением и письмом, а также навыками расчета; они в состоянии мыслить творчески и решать задачи, умелые лидеры, они с уверенностью и мотивировано подходят к заданиям, имеют способность ставить цели (Snowden, 1995).

2. Усвоение этих навыков требует от учащегося "делать" самому, чтобы "понимать". В целях способствования формированию этих навыков преподавательский состав колледжа должен предоставить учащимся возможности "проговаривать материал с товарищами, квалифицированно выслушивать, со знанием строить доверие в рабочих взаимоотношениях, а также обеспечивать групповую деятельность лидерством" (Johnson, Johnson, & Smith, 1990, p.11 ).

Процедура толкования предполагает три этапа - анализ текста преподавателем, практика слушателей и взаимодействие преподавателя и слушателей. "Искусствоведы, музыковеды, экономисты и антропологи традиционно используют лекции, чтобы показать студентам как "читать" абстрактную живопись, кривую спроса и предложения или сущность искусства" (44, с. 48).

На основании этих теоретических посылок из статьи Сандры Ренегар, их интерпретаций лектором и своего опыта образования, в том числе и в четырех предыдущих днях Школы-семинара, участникам предлагалось сделать свою запись определения стратегии активного обучения.

На первую часть лекции - формулировку вопроса, знакомство с предлагаемыми аспектами лекции и определения стратегии активного обучения ушло 18 минут. Как утверждают специалисты в области психологии внимания (44, с. 45), каждые 15-18 минут происходит спад в концентрации внимания.

Чтобы избежать бесполезного, в виду спада внимания, присутствия на лекции, участникам был предложен метод, который получил название "методлекции с процедурой пауз". Для этого было предложено в течение трех минут обсудить прослушанный материал, зачитать самостоятельно записанные определения стратегии активного обучения, обменяться мнениями. Такая работа проводилась в парах (разбивались на пары по принципу рядом сидящих, в целях экономии времени) по алгоритму, который позволял быть активным каждому партнеру:

1 минута - первый объясняет свое определение, второй слушает;

2 минута - второй объясняет свое определение, первый слушает; В течение следующих 15 минут с помощью слайд-текстов излагалось обоснование использования стратегии активного обучения, а также обсуждались барьеры в применении преподавателями методов активного обучения.

Общим местом многих семинаров стало объяснение личностно-ориентированного обучения как обучения, отвечающего иерархии потребностей, предложенной основоположником гуманистической психологии А.Маслоу. И всякий раз, в использовании находятся новые интерпретации, неожиданные повороты, маленькие открытия. Не обошлось без этого феномена и в лекции по стратегии активного обучения. На вопрос о том, какую потребность реализует каждый присутствующий в аудитории, когда занимается преподавательской (тренерской) деятельностью, 90 процентов ответило, что это из сферы потребности самоактуализации. А позволяют ли методы, в которых деятельность обучающегося пассивна, реализовывать им свою потребность в самоактуализации? Скорее всего, это все-таки прерогатива стратегии активного обучения, которая предполагает разнообразие деятельностей учащихся и выбор той, которая в наибольшей степени удовлетворяет запросу обучающегося.

Вторым аргументом в пользу стратегии активного обучения была пирамида запоминания, уже приводившаяся в начале этого текста, с которой большинство участников Школы-семинара встречались в различных интерпретациях на самых непохожих образовательных мероприятиях, начиная от заседаний педагогических советов в школах, и, заканчивая образовательными семинарами. А так как лекция была достаточно камерной и обмен информацией не был ограничен, то выяснились и различные подходы в понимании "пирамиды". Например, одна из участниц зафиксировала, что ее практика показывает лучшее запоминание ни при прослушивании, а при прочтении ("Лично я больше запоминаю из того, что читаю, а не из того, что слышу").

Двое других участников предложили интерпретацию пирамиды запоминания, включающую еще и методы обучения, которые обеспечивают тот или иной уровень запоминания. Например, работа в малой группе в такой интерпретации считается наиболее эффективным способом усвоения материала, а традиционная лекция - одним из наименее результативных методов усвоения информации.

На основании совместного опыта участников в Школе-семинаре и предложенного материала были сформулированы характеристики активных методов обучения и обсуждены трудности их использования в преподавательской деятельности. Для этого каждый участник в течение 2-3 минут анализировал методы, которые уже обсуждались в Школе-семинаре (таблица методов, начатая во второй день, продолжала неуклонно

заполняться), и вносил в раздел характеристики "путеводителя". Затем предлагался слайд-текст с барьерами в использовании активных методов обучения.

#### Слайд-текст

### ПЯТЬ НАИБОЛЕЕ ЧАСТО ВСТРЕЧАЮЩИХСЯ БАРЬЕРОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

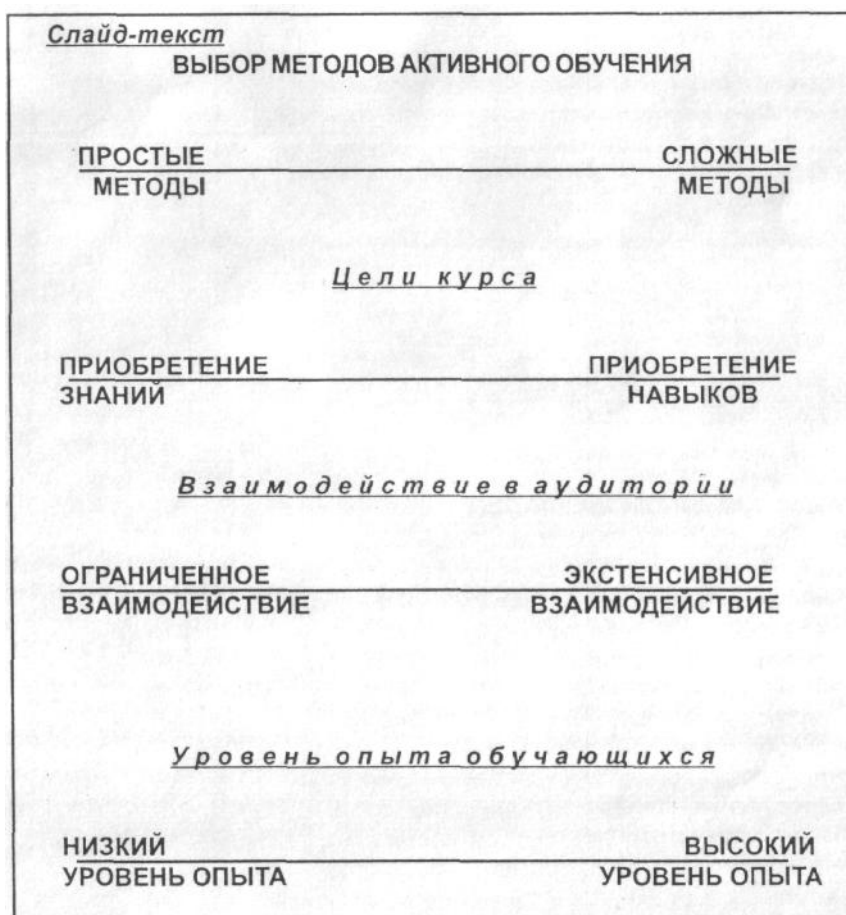
1. Трудность в преподнесении большого количества материала на занятии.
2. Активное обучение требует слишком много времени для подготовки занятия.
3. Представляется невозможным использование активных методов обучения в многочисленной аудитории.
4. Недостаток материалов и источников.
5. Предвидение возможности негативных последствий, таких как: -отношение коллег к новым подходам; -влияние студентов на оценку деятельности преподавателя; -влияние на продвижение по служебной лестнице и на срок пребывания в должности.

Bonwell, C.C., Eison, J.A.. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. George Washington University.

Предъявленный слайд-текст с интерпретацией рассматриваемых барьеров применительно к разным сферам образования, позволил еще раз вернуться к самостоятельно определенным участниками характеристикам, дополнить их и обсудить (прошли вторые 15-18 минут лекционного времени) уже в "четверках" (прежние пары объединились в группы по четыре человека).

Третья минилекция - часть лекции, продолжительностью 15-18 минут, иногда называют минилекциями (38, с. 48) - в качестве смыслового содержания обсуждала проблему того, что нужно учитывать при выборе метода активного обучения. Для этого, опираясь на материалы статьи Бонуэлл Ч.- К., Сазерлэнд Г.- Е. "Непрерывность активного обучения: выбор видов деятельности для вовлечения студентов в аудитории", рассматривался механизм выбора методов активного обучения (32, с. 7-16).

Три основных критерия определяют выбор метода в стратегии активного обучения - опыт преподавателя, опыт учащихся, цель курса (предмета, программы, семинара и т.д.). Каждый из этих трех критериев изображается графически в виде непрерывного отрезка (континуума); один отрезок — опыт участников; второй — цель курса; третий — взаимодействие в аудитории. (27, с. 249) Предложенный слайд-текст помогал слушателям лекции работать со своими "путеводителями".



Даже если предположить, что кто-либо из участников никогда до Школы-семинара не встречался в своей практике образования с активными методами обучения, то совместный для аудитории опыт четырех дней позволял на конкретных примерах, имевших место в Школе-семинаре, рассматривать механизм выбора. Прежде всего, привели примеры простых и сложных методов активного обучения (к простым отнесли, например, работу в парах; к сложным - симуляции), а также определили принципиальные отличия этих методов.

Так, метод работы в парах может использоваться в целях приобретения знаний, а метод симуляции - в приобретении навыков коммуникации. Это можно рассматривать как крайние точки континуума целей предмета, курса, семинара, программы. Понятно, что почти всегда

цель предполагает и приобретение знаний, и приобретение навыков. В этом случае, на отрезке континуума целей определяется месторасположение данного конкретного занятия, сессии, урока, пары.

Очень трудно предположить, что в логике прохождения Школы-семинара симуляционная игра, предполагающая большое количество коммуникаций и, в основном, письменных, могла бы проводиться в пер-вый-второй день. Для того, чтобы использовать такой сложный в своей активности метод, необходимо четко представлять уровень коммуникативного опыта участников игры. В первых трех днях Школы-семинара именно этот опыт и приобретался, что и позволило предположить, что на континууме уровня опыта участников можно поставить точку, близкую к крайней правой точке - высокий уровень опыта.

"Очень важно для преподавателя найти подходы, соответствующие их персональному стилю преподавания и отвечающие их образовательным целям, но в то же время, активно вовлекающие учащихся в процесс учения в аудитории" (32, с. 9): Континуум уровня взаимодействия в аудитории своим предметом держит специфику деятельности преподавателя, тренера, воспитателя. Он в полной мере может быть отнесен



к уровню опыта использования в своей педагогической практике активных методов обучения. Руди Фалтус в статье "Подготовка к работе в группах" делает такое ироничное замечание: "преподавателю следует четко обозначить, чего он ждет, каковы его возможности и границы терпения. Преподаватели, которым мешает шум на занятиях, должны хорошо подумать, действительно ли они хотят пользоваться методом работы в группах" (22, с. 5).

Безусловно, тому, кто проникся идеей использования активных методов обучения, но никогда прежде их не использовал, лучше начать с ограниченных взаимодействий в учебной аудитории. Это позволит избежать разочарований, увидеть шаги продвижения, приобрести опыт, с которым можно смело отправляться по континууму уровня взаимодействий к его крайней правой точке.

Закончив рассмотрение механизма выбора метода активного обучения, участники обменялись своими "путеводителями" (каждый сам выбрал себе партнера) и, молча прочитав записи коллеги, внесли в свои листы изменения. Это то, что было упущено во время рассмотрения континуумов, какие-то, ускользнувшие от внимания, нюансы, необходимые пояснения, разные интерпретации.

Последняя часть активной лекции состояла в рассмотрении примеров методов активного обучения и подведении итогов.

Методы, использовавшиеся в первые четыре дня Школы-семинара, были зарегистрированы в "Листе методов", который к данному моменту имел следующий вид:

1. 1;2;4
2. Пожарник
3. Перекрестные группы: шесть по пять, пять по шесть
4. Визитки
5. Гирлянда вопросов
6. 4 угла
7. Ожидания
8. Отыщите того, кто...
9. Тест "Стили учения"
10. Фиксация использованных методов
11. Обратная связь (футбольные поля)
12. Симуляция
13. 14 предметов
14. Конструкция
15. Прогноз погоды 16. "+", "-", "?"
17. Картинки
18. Пресс-конференция

19. Методы деления на группы: дни рождения, машинки, цвет карточек, прикрепленных к спине.

Вместе с тем, сам по себе метод еще не обеспечивает стратегию активного обучения. Основным для ее реализации по-прежнему остаются позиция педагога (тренера, преподавателя) и позиция того, кто учится. Если первая базируется на понимании миссии обучающего как специалиста в создании условий, в которых субъект образования учится, то вторая - на максимальном использовании этих условий для своего продвижения. "Безусловно, учащиеся - сопроизводители учения - могут и должны нести ответственность за собственную учебу. Таким образом, ответственность - эта игра, в которой выигрыш одного определяется выигрышем другого. Игра, в которой оба игрока работают на один и тот же результат, хотя ни один из них не контролирует все переменные. Когда оба игрока берут на себя такую ответственность, получающийся в результате синергизм приводит к убедительным результатам" (39, с. 12).

Совместно с тренером участниками были проанализированы два метода, использовавшихся в семинаре-симуляция и перекрестные группы: шесть по пять, пять по

шесть. Анализ проводился с помощью континуумов целей, уровня опыта участников и континуума взаимодействий. Так, участники согласились с тем, что эти методы действительно могут рассматриваться как методы стратегии активного обучения, что позволяло, тем не менее, отдельным участникам не проявлять больших усилий в своем учении. Это могло объясняться разными причинами, но, в основном, приводились аргументы социально-психологического характера - не сложилась атмосфера в малой группе, не было доверия к партнерам по совместной деятельности, не была налажена коммуникация внутри малой группы и т.п..

Последним в "путеводителе по лекции" был указатель "резюме", где каждый принимавший участие, самостоятельно соотносил полученный в лекции материал с поставленным им самим в начале лекции вопросом. Эта работа, с одной стороны, требовала самостоятельной интеллектуальной активности, создание некоторой своей целостности, а с другой - оставляло пространство для появления новых вопросов.

Для организации такой работы, в качестве "инструментов анализа" участникам был предложен метод, получивший название "Конверты".

Каждый слушатель лекции получил четыре листочка чистой бумаги (1/4 листа формата А-4). В центре аудитории на полу лежала четыре конверта со следующими надписями:

- Мне понравилось:
- Мне не понравилось:
- Я задумался/ась:
- В следующий раз мне бы хотелось:

На каждом отдельном листочке необходимо было написать свой ответ для каждого конверта. Вот примеры некоторых ответов:

Мне понравилось:

- сочетание различных способов предоставления материала, их логическая взаимосвязь и связь с материалом;

- 1) мне понравилось то, что я узнала об инновационных методах обучения (как нетрадиционных, новых);

- 2) спокойная обстановка в группе, где можно непринужденно высказать ход своих мыслей; 3) возможность самооценки;

- разрешение проблемы активизации лекций. Я раньше над этим даже не задумывалась, считая, что сделать лекцию активным методом обучения просто невозможно;

- я много взяла информации из характеристики каждой ступеньки пирамиды Маслоу. Также много интересных исследований, историй наводит на определенные мысли, а ситуация с конвертиками - совсем приятная неожиданность;

- новая информация, общение с единомышленниками, доброжелательность лектора.

Мне не понравилось:

- что я был довольно пассивным; /

- (это относится исключительно ко мне) мне жаль, что раньше не была на подобных семинарах, не знала про два типа людей (по тексту лекции - Л,К.)

- на мой взгляд, конвертик будет пустовать; Я задумался/ась:

- как подготовить схему лекции, раздаточные материалы и т.п.; 104

- над собственным существованием, я все делаю "как будто"....;

- о переработке и использовании активных методов обучения в своей работе;

- над "пирамидой запоминания". Лично я больше запоминаю из того, что читаю, а не из того, что слышу. А еще задумалась над использованием такого рода лекции в начальной школе, вернее, над усовершенствованием того, что мы делаем (не зная, конечно, что используем что-то вроде активной лекции);

- как изменить свой способ преподавания? Где взять дополнительную информацию об интерактивных методах?;

- нелегко подвергнуть оценке студентами свою лекцию, ведь с этим нужно что-то делать потом;
- я задумалась над системой выбора методов для организации учебного процесса, который можно было бы назвать "активное обучение".

В следующий раз мне бы хотелось:

- побольше узнать еще новых и новых знаний, как теоретических, так и практических;
- увидеть как можно больше примеров активизации работы участников;
- больше примеров, чьих-то исследований, опыта преподавателей в области применения активного обучения;
- узнать про конкретные приемы активизации лекции;
- поучаствовать в 1,5 часовой лекции по данной теме с использованием активных методов обучения;
- еще больше узнать о конкретных примерах активного обучения.

Метод получения обратной связи "**Конверты**" неоднократно использовался при подведении итогов в разных семинарах. Удивительный момент: конверт "Мне не понравилось" почти всегда остается заполненным меньше чем на половину. С чем это связано? Можно, конечно, порадоваться и сказать: "Ну, что же, замечательно работаем, нареканий нет!" Но есть гипотеза, что на самом деле не все столь безоблачно. И с этим феноменом еще предстоит разобраться.

### 8.1. Проблемная лекция в школе

Лекция — это такая форма организации обучения, при которой аудитории передается информация. Уже само определение лекции говорит о неизбежной пассивности учеников, — они должны «принимать» передаваемую им информацию. Оглянемся назад и вспомним, насколько тщательно мы пытались выявить все факторы, влияющие на восприятие, и приемы, позволяющие его активизировать даже в тех случаях, когда изложение учителем нового учебного материала занимает лишь часть урока! А лекция предполагает передачу информации в течение всего урока. Естественно возникают сомнения: можно ли удержать внимание школьника на протяжении всей лекции и можно ли надеяться на то, что передаваемая информация будет им воспринята? Не случайно психологи утверждают, что восприятие материала лекции требует от ученика не только большого напряжения, но и определенной зрелости.

Какие же задачи позволяет решать лекционная форма организации обучения? Вот что советуют известные ученые разных стран:

- Дать обзор некоторой области знаний через восприятие конкретной личности, связать это знание с важнейшими целями человеческой жизни.
- Возбудить активный интерес, ведущий к самостоятельному пониманию предмета слушателем.
- Вдохновить аудиторию своим энтузиазмом.
- Изложить обширный научный предмет планомерно и в систематическом порядке, чтобы он мог быть воспринят и усвоен слушателями. Передача знаний связывается здесь с демонстрацией систематического научного мышления.

Нетрудно видеть, что в приведенных высказываниях о задачах лекции в одних случаях акцент сделан на передаче информации, в других — на развитии мышления, интереса, формировании личности. Очевидно, лекция призвана решать весь этот круг задач.

Приведенные выше мнения ученых относятся к вузовской лекции. Но все перечисленные задачи могут успешно решаться и в условиях школьного обучения, если учитель при организации лекции учитывает особенности этой формы обучения и учащихся.

Итак, доминантной целью лекции может быть как передача информации, так и развитие личности ученика. Т.е. лекция может быть традиционной и развивающей. Поэтому более детальное обсуждение лекционного преподавания начнем с проведения их сравнительного анализа (см. табл. 11).

Таблица 11

Сравнение лекционной формы организации урока при традиционном и развивающем обучении

Параметры	Лекция традиционная	Лекция развивающая
Цель	Изложение в системе трудных тем курса; обзор некоторой области знания	То же, а кроме того, развитие интереса к познанию, приобщение к методологии : науки, гуманизация
Сущность	, Передача информации	; То же, а кроме того, подключение учащихся к самостоятельному поиску знаний
Деятельность учащегося (J)	Систематическое изложение материала с использованием ТСО и других дидактических средств	Создание проблемных ситуаций, сочетание изложения с заданиями поискового характера, управление ПДУ
Деятельность учащихся ,	Восприятие информации, конспектирование	То же, а кроме того, включение в самостоятельный поиск, ^участие в дискуссии
Возможности^ применения	В старших классах при определенной зрелости учащихся	В средних и, старших классах, при определенном уровне развития учащихся и контакте учителя с ' классом
Достоинства	Экономичность во времени, систематизация материала, раскрытие логики науки, сильное воздействие личности учителя	То же, а кроме того, возбуждение интереса, активности, развитие мышления, восприятия, воображения
Недостатки и трудности	Пассивность учеников, отсутствие обратной связи (вербальной), невозможность учета индивидуального характера восприятия и мышления	Недостатков практически нет, требуется i высокий уровень педагогического мастерства учителя для подготовки и проведения развивающей лекции

Нелегко подготовить хорошую лекцию традиционного типа. Часто, увлекшись рассказом и следя за логикой изложения, учитель не замечает, что его ученики уже потеряли к нему интерес. Не отрываться от возможностей аудитории во время лекции, ориентироваться на внимание учеников. — трудность, которую испытывают не только молодые учителя. При просмотре литературы, отборе материала к лекции сложно бывает

отказаться от той или иной информации: так заманчиво желание дать подробное изложение вопроса. Вследствие этого в лекции появляются продолжительные повествования-монологи, а то и просто диктовка. Умение отобрать оптимальный объем и уровень сложности материала дается чрезвычайно непросто.

При подготовке лекции, способствующей развитию учащихся, трудностей тоже немало, но они совсем иного плана. Из таблицы 11 видно, что на такой лекции не возникает проблема внимания аудитории. Теперь трудности связаны прежде всего с разработкой модели лекции и уже потом — с отбором основной и дополнительной информации, подготовкой вопросов и заданий и — в ходе лекции — с управлением процессом познания.

Выделим модели лекций развивающей направленности,<sup>1</sup> которые наиболее часто используются учителями на практике. Модели расияожены, как и всегда, по усложнению познающей деятельности.

1. Вся лекция строится на основе метода проблемного изложения материала.
2. Создается система проблемных ситуаций, которые по ходу лекции разрешаются самим учителем или с привлечением школьников.
3. Изложение информации учителем переплетается с включением школьников в поисковую деятельность. При этом на одной лекции может быть использовано несколько различных эвристических методов.

Итак, модели лекции, имеющие развивающую направленность, могут быть самыми различными. Они определяются задачами, которые ставит учитель перед лекцией, ее темой, возрастными особенностями учащихся, и, конечно, эрудицией учителя, его пристрастиями и творческими возможностями. Но во всех случаях главным на такой лекции является эмоциональный подъем ученика, его включенность в урок и интерес к обсуждаемому вопросу. Проиллюстрируем на конкретных примерах воплощение на практике каждой из приведенных моделей.

1. Напомним, что суть проблемного изложения состоит в том, что учитель сам ставит проблему и сам ее решает, но при этом показывает путь решения в его противоречиях и раскрывает ход мыслей ученых при движении по этому пути. А это значит, что сама информация при использовании этого метода несет эмоциональный заряд. Именно поэтому с помощью проблемного изложения материала удастся решать круг важных задач. Так, включение ученика в атмосферу научного поиска способствует формированию у него методологических знаний; увлекательные, порой драматические рассказы о познании тайн мира приводят к возбуждению и развитию познавательного интереса; встречи с необыкновенными людьми — к пересмотру своей системы ценностей. Огромные возможности для построения всей лекции на базе метода проблемного изложения материала открывают предметы естественнонаучного цикла: физика, химия, биология, география. Приведем два примера из одного раздела курса физики 9-го класса (автор пособия).

Пример 1. Урок-лекция, посвященная механическому движению тел, позволяет учителю познакомить школьников с эволюцией знания о мире. Учащиеся узнают о взглядах великого древнегреческого философа Аристотеля (IV в. до н.э.), о его геоцентрической системе мира, правильность которой не подвергалась сомнению вплоть до XV в., и гелиоцентрической системе Коперника, поражающей своей величественной простотой.

Яркий рассказ об одном из тех исторических моментов, когда скачком менялось представление людей о мире, когда опровергалось то, что казалось само собой разумеющимся, имеет огромное мировоззренческое значение. Оно особенно велико в настоящее время, поскольку ученики мало читают и крайне низок их общекультурный уровень.

Пример 2. Проблемное изложение закона всемирного тяготения позволяет показать учащимся, что появление теории вызывается необходимостью объяснить накопившиеся

факты и наблюдения. Описание ситуации, сложившейся в XVII в., знакомство с гипотезами, которые выдвигались для объяснения наблюдаемых явлений, убеждают школьников в том, что идея всемирного тяготения буквально витала в воздухе. Но нужен был гений Ньютона, чтобы предположить и доказать, что притяжение между Землей и яблоком, Землей и Луной, Солнцем и Марсом имеет одну природу, и найти математическое выражение для силы всемирного тяготения. Ребята узнают о том, что Ньютон изложил построенное им величественное здание классической механики в своем величайшем трактате «Математические начала натуральной философии». Их поражает и тот факт, что его теория была разработана настолько, что в течение многих лет ученые жаловались на невозможность что-либо сделать в этой области.

Значительность проблемы привлекает к ней внимание детей. Поэтому, кроме приобщения к методам исследования в естествознании, открывается возможность и для разговора о ценности таких черт характера, как целеустремленность, тщательность, требовательность к себе [6].

2. Вторая модель развивающей лекции предполагает использование системы проблемных ситуаций, с помощью которых возникает и поддерживается на протяжении всего урока острое мотивационное состояние учащихся. Способы разрешения проблемных ситуаций могут быть самыми различными: монолог учителя, эвристическая беседа, диалог. Эта модель лекции может с успехом применяться при преподавании всех учебных предметов. Приведем пример.

Пример 3. Урок-лекция по литературе на тему: «Авторский взгляд на историческую личность (по роману Л.Н. Толстого «Война и мир»)». Учитель — М.И. Шутан.

В начале урока учитель создает проблемную ситуацию таким образом: «Немецкий философ Гегель считал, что деятельность великих людей освобождает их от моральной оценки и нравственной ответственности. То есть, по его мнению, великая историческая личность имеет право на совершение безнравственных поступков. У Льва Толстого противоположный взгляд на проблему. Какова, на ваш взгляд, логика его рассуждений?» Наличие разных мнений двух выдающихся людей фиксирует объективную сложность проблемы. Ситуация же моделирования жизненной позиции другого человека важна по двум причинам: а) в интеллектуальном отношении она подготавливает учащихся к осмыслению философии истории; б) неизбежно возникает эмоциональный фактор, поскольку учитель предлагает своим воспитанникам встать на одну ступеньку с великим писателем хоть на несколько минут. В сильном классе ученики могут попытаться высказать свое мнение, но, конечно, логику рассуждений Толстого раскрывает учитель.

Следующая проблемная ситуация создается вопросом: «Почему Толстой, создавая образ Наполеона, использовал комические краски?». Этот вопрос может быть и чисто риторическим - - учитель сам продолжает раскрывать авторский взгляд великого писателя на историческую личность.

В конце урока-лекции учащимся предлагается дать оценку выявленной философской позиции Л.Н. Толстого.

В предложенной выше модели эвристические ситуации создают нечто цельное — структуру, все части которой объединяет интрига творческого познания мира. Подобный урок доставляет школьникам огромное чувство удовлетворения, поскольку они участвуют в нахождении выхода из ситуации, казавшейся неразрешимой.

М.И. Шутан отмечает также такую особенность этого урока: на начальном и заключительном этапах задания ориентируют учащихся на собственный жизненный опыт, что принципиально важно для уроков литературы, поскольку такие задания помогают процессу становления личностных качеств ученика.

Наконец, подчеркнем, что ученики на таком уроке могут быть как просто заинтересованными слушателями, так и активными участниками решения проблемных ситуаций (например, в классах гимназий или лицеев).

3. Третья модель развивающего урока-лекции предполагает по ходу изложения материала подключение учащихся к его осмыслению путем использования самых различных эвристических методов обучения или их сочетания. Эта модель открывает поистине безграничные возможности для творчества учителя.

Проиллюстрируем эту модель на примере урока-лекции, с фрагментом которого мы уже встречались в гл. 7.

Пример. Тема: «Кислород». Химия, 8-й класс (учитель — И.Д. Аксельрод).

Прежде всего поясним, почему Ирина Дмитриевна при выборе формы обучения сочла целесообразным остановиться на уроке-лекции обсуждаемой модели. Педагогическая ситуация, в условиях которой работает учитель, такова: достаточно сильный класс лингвистической гимназии, но число часов, отводимых на изучение химии в 8-ом классе по учебному плану гимназии, минимально.

Главным соображением «за» урок-лекцию, была, как видно из таблицы 11, ее экономичность во времени (кроме первой модели). В то же время педагогическая ситуация удовлетворяет условию, при котором возможно применение развивающей лекции «в средних и старших классах при определенном уровне развития учащихся и контакте учителя с классом».

Выбор модели тоже не случаен. Все те же жесткие временные рамки программы требовали не просто изложения достаточно большой проблемы, но и ее осмысления в ходе лекции. Эти соображения и были положены учителем в основу создаваемого сценария лекции. Приведем его канву.

- Яркую познавательную мотивацию у всех учащихся помогает создать метод проблемного изложения материала. (Вспомним драматическую историю открытия кислорода, подробно описанную выше в гл. 7.)

- Каковы же свойства кислорода? Нужны экспериментальные исследования. Эти исследования учитель проводит сам, но дети ощущают себя его соучастниками благодаря четко поставленным проблемным вопросам и необычайно зрелищным наблюдаемым эффектам. Присутствующие на уроке гости (в том числе и автор этого пособия) констатируют: подавляющее большинство ребят подключается к объяснению результатов эксперимента.

- Учащимся предлагается самостоятельно разобраться в трех химических реакциях, которые они наблюдали на опытах. Это задание под силу не всем детям. Поэтому учитель прибегает к очень тонкому управлению познающей деятельностью: ученик (по желанию) выполняет одно задание на доске абсолютно молча, предоставляя остальным возможность выбора — работать самостоятельно

(с учебником или без него) или же в нужный момент получить подсказку, посмотрев на доску. Такой самостоятельной поисковой деятельности отводится немало времени: предлагается три задания, соответственно три ученика поочередно выполняют их на доске.

\* После подведения итогов и короткого рассказа - связки изученного с дальнейшим учитель вновь прибегает к частично-поисковому методу, на этот раз к эвристической беседе. Выше в гл. 7 мы привели ее полностью и раскрыли (как и почему) в ходе эвристической беседы.

— Обзор материала урока, сделанный учителем, вызывает у ребят чувство подъема и желание познать мир. Звенит звонок, но ученики не расходятся. Их эмоциональное возбуждение и познавательный интерес столь велики, что они окружают любимого учителя, и разговор продолжается. Приведенный пример убеждает в том, что и подростки (13—14 лет) способны активно работать на протяжении всего урока-лекции. Этого удается достигнуть благодаря использованию различных эвристических методов обучения, а также царящей на уроке атмосфере сотрудничества.

Ключевые попутеипя

\* Лекция благодаря ее достоинствам должна найти свое место в процессе обучения в школе.

\* Даже несколько хороших лекций откладываются в душе ученика и дают пищу его фантазии.

4 Преодолеть недостатки лекционной формы обучения позволяет развивающая лекция, к которой с успехом можно обращаться не только в старших, но также и в 7-8 классах.

Таблица 8 Сравнение традиционного и развивающего обучения

Дидактические параметры	Объяснительно-репродуктивное (традиционное) обучение	Развивающее обучение
Цель	Формирование знаний, умений и навыков. Достижение ближнего результата обучения: применение знаний в знакомой ситуации (по образцу)	Развитие психических качеств личности: познавательных способностей, активности и др. Достижение и ближнего, и дальнего результатов обучения — применения знаний в новых условиях
Сущность	Передача знаний: сообщение информации, ее осмысление, закрепление и проверка усвоения	Включение ученика в самостоятельную поисковую деятельность по решению проблем и овладению новыми способами деятельности
Возможность применения	Практически всегда	При сформированном <sup>TM</sup> у учащихся базовых знаний по проблеме исследования и познавательных умений; при умении учителя организовать поисковую деятельность учащихся
Достоинства	Экономично во времени. Создает условия для формирования системы знаний, умений, навыков. Велика роль личности преподавателя (увлеченность наукой, нравственность, культура и пр.)	Способствует развитию мышления, сознания, интересов. Формирует способность к самообучению, умение отстаивать свое мнение в споре, дискуссии
Трудности принципиального характера	Реализация ЛОО. Удержание внимания аудитории. Управление восприятием. Активизация обучения. Осуществление обратной связи	Большая (по сравнению с традиционной) затрата учебного времени. Вовлечение в поисковую деятельность каждого ученика

Следует помнить, что приведенная таблица, как всякая схематизация, упрощает истинную картину сложного и многогранного процесса обучения. Это касается прежде всего главного параметра — целей, достигаемых при обращении к каждой из систем



обучения. В таблице выделены доминантные цели, т.е. главные цели, достижение которых целесообразно и возможно при использовании данной системы обучения. Несомненно, сама логика научного изложения материала, вопросы и задания, активизирующие мысль учащихся, в руках хорошего учителя и при традиционном обучении оказывают влияние на развитие школьников. Также несомненно и то, что развивающее обучение способствует углублению знаний и их систематизации.

Какие же основные выводы можно сделать после внимательного знакомства с таблицей?

## Метод «Ведомая лекция»

### **Метод позволяет:**

- изложить новый материал;
- обучить учащихся избирательно подходить к информации, выделять главное;
- активизировать деятельность учащихся при изложении нового учебного материала.

### **Подготовка и проведение**

При подготовке лекции педагог разбивает учебный материал на логически завершенные части. Изложение одной части материала не должно превышать 5 минут (для высшей школы 15-20 минут).

Процедура чтения лекции может занимать 25-30 (соответственно в высшей школе 90) минут и состоять из нескольких частей:

*Вступительная часть:* педагог озвучивает тему, план лекции и объясняет учащимся алгоритм работы. Он просит учащихся внимательно слушать и выделять главное в его рассказе, не записывая в тетрадь.

*Основная часть:* педагог читает первую часть материала. Учащиеся слушают его и не делают никаких записей. После 5 (15-20) минут чтения педагог предлагает учащимся записать основные положения из его рассказа. Это занимает 3-4 (5-10) минуты. Затем продолжается чтение лекции.

Такая процедура может повторяться несколько раз.

**Вариант.** Если обучающиеся не имеют опыта написания лекции, то можно попросить одного или двоих учащихся озвучить то, что они записали.

*Заключительная часть:* в течение оставшихся 10-15 минут занятия организуется работа в малых группах (3-4 человека) или по парам, с целью восстановления материала лекции.

**Материальное обеспечение:** возможно использование наглядных пособий и технических средств обучения в зависимости от темы занятия.

### **На что следует обратить внимание:**

- четко объясните учащимся правила работы;
- продумайте, как будет организована работа в группах по восстановлению текста лекции;
- ответьте себе на вопрос: каким образом я узнаю, что все учащиеся справились с заданием?

## Метод «Лекция с процедурой пауз»

### **Метод позволяет:**

- изложить новый материал;
- активизировать познавательную деятельность учащихся;
- чередовать активность педагога и учащихся;

- получить обратную связь от учащихся, фиксировать и работать с их затруднениями.

### **Подготовка и проведение**

При подготовке лекции педагог разбивает материал на логически завершенные части и продумывает задания для учащихся, которые они будут выполнять в паузах между чтением лекции.

Изложение одной части должно занимать 10-12, а для высшей школы 15-20 минут с учетом того, что учащиеся будут конспектировать материал лекции; а выполнение задания -- 3-4 (соответственно 5-7) минуты. Задания могут выполняться либо только индивидуально, либо сочетать в себе индивидуальную работу и работу в парах.

Процедура чтения лекции может длиться 40-45 (90-120) минут и состоять из нескольких этапов изложения материала и пауз.

*Вступительная часть:* педагог обозначает тему лекции, ее план, объясняет учащимся алгоритм работы.

*Основная часть:* педагог излагает материал, затем делает паузу и просит учащихся выполнить задание, а после их выполнения возвращается к чтению лекции.

Задания необходимо подбирать, исходя из материала лекции, и они не должны быть объемными. Приведем несколько примеров заданий:

- во время первой паузы учащимся предлагается сначала выписать (подчеркнуть) два основных положения из рассказа педагога, а затем обсудить их в парах;
- во время второй паузы учащиеся в один столбик могут выписать то, что ими хорошо понято из услышанного, а во второй – те вопросы, на которые они хотели бы получить дополнительные разъяснения. После фиксации вопросы могут быть заданы учащимися друг другу или педагогу;
- во время третьей паузы учащиеся могут обменяться конспектами и просмотреть записи, проверяя их правильность и полноту.

3. *Заключительная часть:* заканчивая читать лекцию, педагог попросит учащихся зафиксировать те вопросы, которые у них возникли. Ответить на них могут как сами учащиеся, так и педагог.

**Вариант.** В конце каждой паузы педагог может просить некоторых учащихся рассказать о выполнении задания.

**Материальное обеспечение:** возможно использование наглядных пособий и технических средств обучения в зависимости от темы.

### **На что следует обратить внимание:**

- четко объясните учащимся правила работы;
- перед началом лекции расскажите о смысле и назначении пауз, а также для чего нужна работа в парах;

- уточните для себя: имеют ли обучающиеся опыт конспектирования, и есть ли необходимость в напоминании им основных правил ведения конспекта;
- подумайте: является ли темп изложения материала оптимальным для всего класса (группы);
- пауза в лекции предназначена для смены вида деятельности учащихся, поэтому подумайте над тем, что они будут делать во время пауз;
- найдите средства получения обратной связи и выделите для этого время.

### **Метод «Составление и проведение лекции с помощью учащихся»**

Начнем изложение этой версии активной лекции с комментариев. По нашему мнению, это достаточно сложный метод и требует от педагога четкого понимания цели ее использования. Здесь мы сошлемся на П. Дж. Фредерика и его статью «Восемь вариантов чтения лекции», в которой он указывает, что данный вариант лекции позволяет решить следующие *задачи*:

- активизировать мыслительную и познавательную деятельность учащихся;
- создать условия для творчества и самостоятельности учащихся;
- предоставить возможность переносить центр активности с педагога на учащихся. Педагог может открыть для себя что-то новое, слушая учащихся, а они, в свою очередь, принимают активное участие не только в лекции, но и в ее создании;
- увидеть многообразие мнений и представлений о предстоящей теме разговора, и организовать работу по созданию лекции;
- задействовать учащихся с разным уровнем подготовки по определенному предмету, организовать работу с их опытом и знаниями [45, с. 48].

*«Изюминка» этого вида лекции, на наш взгляд, как раз и заключается в реализации последней задачи.*

### **Подготовка и проведение**

Подготовка начинается на предыдущем занятии и требует 20-25 минут. Педагог объявляет тему следующего занятия, а затем говорит, что у него еще не полностью готов план лекции и предлагает учащимся принять активное участие в его составлении.

Каждому учащемуся педагог раздает два листка (размер – половина листа формата А4) и предлагает написать те вопросы, которые, по его мнению, необходимо раскрыть в предстоящей лекции. Каждый вопрос пишется на отдельном листке.

Затем педагог просит учащихся по очереди выходить к доске, зачитывать написанное и прикреплять листки на доску (на этот этап требуется около 10-12

минут). Листки, близкие (или одинаковые) по смыслу, размещаются рядом (или один листок под другим), таким образом получится несколько групп листков, и каждая группа будет объединена общим содержанием. Педагог также зачитывает и вывешивает свои предложения.

После того, как все листки обучающихся находятся на доске, педагог предлагает структурировать группы карточек в определенной последовательности и дать каждой группе название, формулируя его как пункт лекции. Для этого он может вести дискуссию со всем классом (группой), взяв на себя роль ведущего (это займет 10-13 минут).

**Вариант.** Если вести дискуссию со всем классом (группой) не представляется целесообразным, можно организовать работу малых групп (каждая группа получает задание - разработать план лекции, учитывая карточки) в течение 5-10 минут с последующей презентацией их работы в течение 10-20 минут. Затем подводится общий итог работы всех групп. Это можно делать разными способами:

1. Если в классе (группе) много учащихся, можно ограничиться только одним вопросом от одного обучающегося.

2. Можно вырабатывать план лекции по следующему алгоритму: класс (группа) разбивается на малые группы и каждая получает задание - составить свой план лекции (10-20 минут). Затем все группы представляют результаты своей работы, педагог организует работу по согласованию и выработке общего плана лекции (10-20 минут).

На следующем занятии читается лекция, подготовленная по совместному плану, или педагог может попросить учащихся подготовить небольшую часть лекции (это потребует предварительной встречи и согласования).

**Материальное обеспечение:** для проведения лекции может потребоваться бумага (формат А4), а если использовать групповую работу, по 1 листу бумаги (формат А1) на каждую группу, маркеры, ножницы и скотч.

**На что следует обратить внимание:**

- решите для себя: что может дать вам и учащимся такой метод работы;
- план является самой важной частью лекции, поэтому необходимо четко представить себе способ его составления;
- продумайте порядок действий и постарайтесь максимально исключить потерю времени при подготовке учащихся к работе (например, на раздачу бумаги и т.д.);
- эту лекцию лучше проводить с учащимися, которые уже имеют опыт участия в лекционных занятиях;

уточните, как скоро будет следующее занятие в этом классе (группе), чтобы вы могли хорошо подготовить лекцию.