

*Нагорнова Н.И.*

## ЛЕКЦИЯ – БЕСЕДА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ТИП УЧЕБНОЙ ЛЕКЦИИ

Студенты нашего вуза, выбрав для себя будущую специальность – «учитель русского языка и литературы» - встречаются с трудностями по тем курсам, которые имеют непосредственное отношение к их основной специальности. Многие из числа желающих получить образование по названной профессии слабо владеют русской речью. Для успешного овладения будущей специальностью они слушают лекции по МПРЯ. Практика показывает, что усвоение лекций по названному курсу вызывает ряд сложностей, обусловленных спецификой самой методики, связанной с лингвистикой, психолингвистикой, психологией, педагогикой, отличающейся от спецдисциплин вузов естественно-научного, научно-технического и даже гуманитарного профилей. При объяснении методических положений, принципов, рекомендаций приходится обращаться к лингвистическим категориям, понятиям, терминам, которые усложняют восприятие материала лекции.

В связи с этим возникла необходимость найти такую форму лекции, которая обеспечила бы эффективное усвоение сложного для наших студентов материала. Таким оптимальным типом учебной лекции является лекция-беседа.

В чём отличие лекции-беседы по методике преподавания русского языка от обычной лекции?

Лекция-беседа, как и обычная лекция, относится к тому виду общения, которое можно назвать социально ориентированным в отличие от личностно ориентированного. Но по сравнению с обычной лекцией, где у лектора формируется обобщённый образ аудитории как целого, который, безусловно, должен соотноситься с реальными людьми, в лекции-беседе более важное значение приобретает ориентировка в отношении каждой личности. В этом случае лектор осуществляет непосредственный контакт с конкретной личностью, а слушатели устанавливают контакт между собой. Реализуется это общение вербально в форме диалога или полилога. Такое общение похоже на личностное, особенно если оно происходит в форме диалога. Однако это общение на самом деле таковым не является, поскольку обсуждаются не личные, а социальные вопросы, в частности методические, которые представляют интерес как для преподавателя, так и для будущего русиста.

Второй особенностью лекции-беседы являются те условия, которые создаются для осуществления процесса идентификации, т. е. принятия слушателем на себе роли собеседника.

Если в обычной лекции слушатель ставит или не ставит себя на место лектора, то в лекции-беседе преподаватель постоянно ставит студента в ситуации, которые ему предопределены социальной ролью преподавателя русского языка. С этой целью к студентам можно обращаться со следующими словами: «Представьте себе, что вы преподаёте русский язык в школе, работаете со своими коллегами, которые хотят научиться читать литературу по специальности. Как вы поступите в случае, если ...?»

Этот вопрос варьируется и может задаваться в течение лекции несколько раз. Слушатель, отвечая на него, принимает на себя социальную роль преподавателя, причём ориентация на данный момент сменяется ориентацией на будущее. Слушатель «входит в роль» не только преподавателя-лектора, но в свою собственную будущую роль русиста.

Психологически слушатель претерпевает воздействие дважды.

Во-первых, становясь на социальную позицию данного лектора, слушатель в некоторой степени усваивает для себя новую систему ценностей, в данном случае методических. Во-вторых, принимая на себя свою собственную будущую роль преподавателя, он оценивает предлагаемые знания с точки зрения конкретных национальных условий и возможностей использования получаемых знаний в тех условиях.

Таким образом, в процессе лекции-беседы по методике создаётся благоприятная ситуация для повышения мотивации обучения.

Главным отличием лекции-беседы от обычной лекции является факт вербального выражения обратной связи. В любой лекции лектор обязан обеспечить обратную связь. Но о ней он может судить по выражению лиц слушателей, некоторым репликам, по тому, как записывают его лекцию, по шуму аудитории и т.д. В лекции-беседе преподаватель имеет возможность непосредственно после предъявления какого-то отрезка материала осуществить контроль с целью выяснения степени усвоения знаний или умений и в соответствии с полученными результатами принять решение о дальнейших действиях, то есть произвести коррекцию. Такая обратная связь может осуществляться в различных формах:

- 1) это собственно лекция-рассуждение или объяснение, во время которой лектор доносит до слушателей новое содержание;
- 2) это объяснение - «диктант» - преподаватель диктует основные положения лекции,

дефиниции, перечни методических приёмов, упражнения;

3) это диалог между преподавателем и слушателем (или между двумя слушателями) или полилог, который иногда может переходить в мини-дискуссию. Такое сочетание элементов наиболее результативно, причём комбинация этих элементов бывает разной как с точки зрения порядка их следования, так и во временном отношении.

Собственно лекция-рассуждение должна носить проблемный характер, опираться на средства зрительной и слуховой наглядности.

Условием успешного усвоения лекционного материала является его конспектирование. Но если лекция ведётся в форме беседы, то записать её довольно трудно. Объясняется это во-первых, сложными условиями для выделения и формулировки основных положений лекции, во-вторых, тем, что студенты, увлекаясь беседой, забывают о необходимости записывать лекцию. В этом случае следует сделать выводы, к которым пришли в результате беседы, и сформировать их для записи. Для этого используется такой элемент лекции, как «лекция» - диктант.

Важным моментом в работе преподавателя является «умение организовать работу аудитории, включить её в общение, «спровоцировать» на вопрос ответ, полемику, если возникают вопросы с мест – «дирижировать этими вопросами». Преподаватель должен уметь вести непринуждённую беседу со студентами, опираясь на предыдущий опыт изучения русского языка, его усвоения на начальном и основном этапах обучения в вузе; на лингвистическую и страноведческую компетенцию, которая должна быть сформирована у студентов к IV курсу.

Чтобы беседа на лекции приобрела характер неформального общения, преподаватель должен тщательно продумывать приёмы вовлечения слушателей в разбор и анализ теоретических положений и примеров, добиваться того, чтобы студенты становились участниками решения той или иной проблемы. Для этого существует несколько основных типов таких заданий, с которыми преподаватель обращается к аудитории: задания на прогнозирование, задания ретроспективного характера, контролирующие, поисковые, задания на иллюстрирование теоретических положений и проблемные.

Эти коммуникативные задания применительно к лекции по методике преподавания русского языка:

- Задания на прогнозирование можно использовать при определении тематики лекций, подборе упражнений по виду речевой деятельности, толковании некоторых

терминов (активный и пассивный лексический запас), при перечислении требований к уроку, к речи преподавателя. Эти задания способствуют развитию теоретического мышления, анализа и синтеза явлений, понимания взаимосвязи между ними.

- Задания ретроспективного характера строятся на основе пройденного материала. Например, в лекции-беседе приходится часто возвращаться к основным принципам сознательно-практического метода обучения. Задания этого типа направлены на закрепление усвоенного ранее методического материала, обеспечение понимания логики построения курса, создания основ для самостоятельной педагогической работы.
- Контролирующие коммуникативные задания направлены на проверку степени понимания слушателями вводимого материала, прочности приобретённых ранее знаний, а в некоторых случаях на привлечение внимания слушателей. С их помощью преподаватель узнаёт, достигает ли он тех результатов, на которые рассчитывает, и если этого не происходит, то немедленно осуществляет коррекцию усвоения материала. Кроме того, контролирующие задания помогают удерживать на протяжении всей лекции высокий уровень внимания слушателей и активизировать самых пассивных.

Необходимость использования в лекции-беседе поисковых заданий возникает в тех случаях, когда важно сопоставлять какие-либо методические реалии, классифицируя их (например, сопоставление методических приёмов, характерных для начального этапа: работа с речевыми образцами, использование вопросно-ответных упражнений, зрительной наглядности, ситуативных и игровых упражнений и т.п.), сделать вывод и сформулировать его, обобщить сказанное лектором. Задания этого типа способствуют развитию логики мышления, совершенствуют методическую находчивость и наблюдательность, активизируют мыслительную деятельность студентов, помогают осознать методические категории, так как самостоятельное формулирование положений, правил, принципов невозможно без осознания их, а это в свою очередь способствует прочному запоминанию материала. Успешное выполнение таких заданий укрепляет у студентов уверенность в своих силах как будущего преподавателя-русиста.

Задания на иллюстрирование рассматриваемых теоретических положений силами самих студентов следует использовать как можно чаще. Такие задания всегда полезны для студентов, особенно если привлекать различного рода

аналогии и ассоциации. Это обеспечивает творческое осмысление предъявленных теоретических положений, устанавливает взаимосвязь между явлениями.

Суть проблемных коммуникативных заданий по методике преподавания русского языка состоит в том, что они допускают различные варианты ответа, решения, возможно противоречивые или взаимоисключающие друг друга. Например, какой речи – монологической или диалогической – труднее обучить? Приняв одну из точек зрения, студенты должны выдвинуть аргументы в её защиту. Такое коммуникативное задание часто заканчивается мини-дискуссией, оно в наибольшей степени активизирует мыслительную деятельность слушателей, формирует творческое мышление.

К указанным коммуникативным заданиям можно добавить ещё некоторые, характерные для лекции-беседы по методике преподавания русского языка. Это – группа заданий по актуализации знаний и задания проспективного характера.

Студенты обладают немалым лингвистическим и скрытым в подсознании методическим опытом, приобретённым ими при изучении русского языка по дисциплинам специальности «Русский язык и литература». Однако русский язык как языковая система в большинстве случаев ими осознаётся неполностью. Это обуславливается в значительной степени функциональным подходом к отбору и подаче языкового материала. Этот подход требует последующей систематизации, которая в практике осуществляется не всегда. Коммуникативные задания по актуализации методических знаний имеют своей целью помочь студентам осмыслить свой опыт изучения русского языка с точки зрения методики. Речь идёт о тех лингвистических и методических знаниях, навыках и умениях, которые не осознаются студентами как известные, а если и осознаются, то не представляются необходимыми в их будущей педагогической деятельности. Задача лектора – актуализировать эти знания, найти им место в лингвистической или методической системе, помочь соотнести элементы опыта с теорией. Такого рода знания обладают значительным потенциалом. Искусство преподавателя состоит в том, чтобы как можно больше теоретических положений было сформулировано на основе опыта изучения нашими студентами русского языка. Тогда процесс усвоения будет проходить легко. Чем чаще преподаватель использует полученные ранее студентами знания,

тем быстрее у студентов развивается методический подход к оценке педагогического процесса и тем быстрее они ориентируются в методических ситуациях.

Особое место в лекции-беседе занимают коммуникативные задания, в которых лектор опирается на психологический фактор принятия студентами на себе социальной роли преподавателя. Эти задания, связанные с будущей деятельностью русиста, можно назвать перспективными в отличие от ретроспективных, которые основываются на прошлом опыте. Перспективные задания помогают студентам представить себя в роли преподавателя в определённой ситуации и позволяют им решать различного рода методические задачи.

Такого рода задания должны занимать в лекции-беседе значительное место, так как они очень эффективны и заметно повышают мотивацию.

Названные приёмы активизации деятельности студентов на лекции, вовлечение их в научный анализ лингвистического материала обеспечивают формирование прежде всего методической, а также лингвистической и лингвострановедческой компетенций, прививают вкус к педагогической деятельности и творческой работе.

Таким образом, можно сделать вывод, что лекция-беседа располагает значительными возможностями активизации мыслительной деятельности студентов за счёт вовлечения их в процесс рассуждения лектора, самостоятельного решения в ходе лекции необходимого контроля и коррекции усвоения учебного материала, т.е. организации эффективной обратной связи. Всё это значительно повышает мотивационную обеспеченность учебного процесса, создаёт благоприятные условия для формирования методической компетенции и творческого характера учебной деятельности.

#### **Литература:**

1. Бронская А.А. Эффективный тип учебной лекции. // Русский язык за рубежом. – 1988. - № 6.
2. Клемина А.В. Лекция – беседа по теории языка как тип учебной лекции (к проблеме интенсификации учебного процесса). // Русский язык за рубежом. – 1984. - № 6.
3. Леонтьев А.А. Лекция как общение. – М., 1974.
4. Леонтьев А.А. Психологический портрет лектора. – М., 1979.
5. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. Серия: Педагогика и психология. 1979. - № 1