

УДК 378.147.31
ББК 4448.027.1+4448.028.135

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.08

Бережнова Елена Викторовна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России; 119454, Москва, пр-т Вернадского, 76; e-mail: lina164@yandex.ru.

**УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЛЕКЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ
В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА МАГИСТЕРСКИХ ДИССЕРТАЦИЙ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дидактика высшей школы; формы организации обучения; университетская лекция; качество магистерских диссертаций; виды магистерских диссертаций; непрерывное образование.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена изменениям функций лекции, которая долгое время была атрибутом университетской жизни и основной формой организации обучения. Обращено внимание на традицию вековых дискуссий о значении лекций в образовательном процессе университета. Представлены основания для расширения состава функций, уточнения их содержания и соотношения. Показано влияние проблемной лекции на повышение качества образования посредством выбора индивидуальной исследовательской траектории, реализуемой в различных видах магистерских диссертаций.

Berezhnova Elena Viktorovna,

Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russia.

UNIVERSITY LECTURE AND ITS ROLE IN RAISING THE QUALITY OF MASTER'S DISSERTATIONS

KEYWORDS: higher school didactics; forms of organization of teaching; university lecture; quality of master's dissertations; continuing education.

ABSTRACT. The article deals with changes in the function of the lecture, which has been for a long time the attribute of university life and the main form of organization of teaching. It highlights the centuries long tradition of discussion of the role of the lecture in the process of education at a university. The article also provides reasons for the expansion of the scope of functions and for the specification of their content. It shows the influence of a problem solving lecture upon the quality of education by means of choosing an individual educational trajectory, realized in various kinds of master's dissertations.

Ряд факторов, среди которых глобализация, изменение рынка труда, конкуренция между университетами, модернизация российской высшей школы, оказывают влияние на трансформацию академической профессии. По этому поводу много сказано и написано. Однако нет четкого представления о том, каким должен быть преподаватель в современном университете. Чаще всего в теории обосновывается необходимость реализации новых моделей взаимодействия преподавателя и студентов, в практике – овладение новыми технологиями обучения. При этом новые технологии сводятся к более широкому использованию возможностей интернет-ресурсов и отказу от чтения лекций.

Не претендуя в этой статье на полное освещение обозначенной проблемы, обратим внимание на последнее. Лекция всегда была атрибутом университетской жизни, а деятельность профессора университета заключалась в том, чтобы восходить на кафедру и читать лекции. Такое представление закрепилось в определении понятия

«профессор». Соответствующее латинское слово в переводе на русский язык означает преподавателя, учителя, наставника. Прежде всего в определении зафиксирована педагогическая сторона его деятельности: профессором называли человека, читающего «лекции по какому-либо предмету в высшем учебном заведении» [10].

В настоящее время университетов и профессоров стало значительно больше, а потребность в чтении лекций стала резко сокращаться. Однако это не связано с уменьшением роли лекции, а свидетельствует об изменении, уточнении ее функций в современном образовании. Так, реализация компетентного подхода, на основе которого происходит модернизация российской высшей школы, предполагает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. В учебном процессе для магистрантов они должны составлять не менее 40% аудиторных занятий, а занятия лекционного типа не могут составлять более 20% аудиторных занятий [8].

Какова будет доля занятий лекционно-го типа в новом поколении ФГОС ВПО – этот вопрос остается открытым. Быть или не быть лекции в университете?

Интересно, что дискуссия на эту тему проходила на рубеже XIX–XX вв. Ее активным участником был Л. И. Петражицкий. Ученый писал: «Движение против лекционной системы, в частности мнение о бесполезности чтения и слушания лекций вследствие “пассивного” характера слушания и т. д., основано на недоразумениях, на научной невыясненности психологии науки, научного образования, слушания лекций и т. д.» [6, с. 512]. Обосновывая в своей работе необходимость разработки университетской дидактики, Петражицкий в качестве практической задачи считал важным открыть специальные курсы по теории науки, научного образования и высшей автодидактики. Под автодидактикой он понимал самообразование и был уверен, что такие курсы пользовались бы большим успехом и приносили бы большую пользу учащимся. Он предполагал, что с течением времени, развитием науки высшей автодидактики и распространением сознания и признания ее значения в университетах будут созданы специальные для нее кафедры. Это предположение было основано не только на априорных соображениях исследователя, но и на личном опыте. Периодически ученый экспериментировал и в начале учебного года и посвящал часть лекционного времени «лекциям о лекциях»: о науке, научном образовании, значении слушания лекций. По его утверждению, о таком содержании лекций не было объявлений в университете, но весть распространялась быстро в студенческой среде и привлекала столько слушателей, что бывало трудно читать. Успех и польза определялись тем, что в результате «замечалось влияние на посещаемость лекций вообще, на количество обращающихся за советами и указаниями и т. д.» [6, с. 512].

Для Л. И. Петражицкого был важен секрет успеха лекций. Среди причин успешности он выделял следующие: выбор интересных проблем, проблем методологического свойства, представляющих интерес для ученых; стремление к истине; логичность мышления; ораторское искусство; бодрое отношение к преподаванию; нравственное влияние на учащихся; любовь к труду. Особое внимание он уделял эмоциональной стороне лекций: «Блестящий характер лекций, их эмоционально-импульсивная сила, способность поднимать и увлекать слушателей в высокие сферы идейного воодушевления и высшего полета мысли, подвергать их ум и характер соот-

ветственному перерождению, привлекать их в аудиторию и вообще создавать аттрактивные связи между наукою и ними не только на университетское, но и на будущее время жизни...» [6, с. 515]. Лекция провозглашалась научной проповедью и представлялась отблеском научного просветления духа ученого и результатом того, чем достигалось такое просветление – усердной рационально устроенной научной работой.

Для реализации таких лекций преподавателю предлагалось соблюдать следующие правила.

- Проявлять оригинальные исследовательские убеждения, энтузиазм в их отстаивании, критиковать другие учения, выстраивать аргументацию в пользу своих убеждений.
- Предлагать изложение, имеющее характер естественного и свободного течения научной мысли.
- Показывать в ходе лекции более высокий уровень полета научной мысли, чем в обычном общении и слушании.
- Иметь в лекционное время научное вдохновение. С этой целью избегать большого числа лекций и иных переобременений и совместительств [6, с. 517–519].

Однако оговаривалось, что реализация этих правил возможна, если преподаватель любит науку и постоянно занимается самообразованием. Считая основой университетской дидактики лекционную систему, Л. И. Петражицкий не выступал за отмену лекций. Он видел недостатки в практической деятельности, именно поэтому обосновывал свои рекомендации для преподавателей университета по качественному усовершенствованию лекций.

В XX столетии дидактика высшей школы развивалась не так интенсивно, как школьная дидактика, тем не менее можно представить некоторые работы (не претендуя на полный обзор), посвященные подготовке и проведению лекций. Они свидетельствуют о том, что эта форма организации процесса обучения в вузе находилась в поле зрения преподавателей, и они стремились ее совершенствовать. В известных нам публикациях отражены различные аспекты проблемной лекции по педагогике (общедидактический, содержательный, организационно-методический, учебно-познавательный) [4], сравнительный анализ содержания и структуры лекций объяснительно-иллюстративного типа и проблемного изложения по методике преподавания литературы [3], лекции как диалог двух преподавателей, представляющих разные точки зрения, обсуждение которых приводит сту-

дентов к пониманию широкого круга проблем по теории и истории педагогики [9], содержание педагогического нарратива, его место и роль в университетской лекции [5], рефлексия преподавателя как условие повышения качества лекции [7], обоснование дидактических требований к учебным видеолекциям [11].

Инновационные процессы в образовании [1] заставляют вновь обратить внимание на основные элементы образования (среди них – формы организации обучения), описать их изменения и пересмотреть функции. Известны три основных функции процесса обучения, которые должны быть реализованы во всех формах обучения, в том числе и в лекции: обучающая (образовательная), воспитательная, развивающая.

Реализация преподавателем *обучающей функции* способствует формированию у студентов научных знаний и специальных умений, характерных для осваиваемой деятельности. В силу новых обстоятельств в сфере образования преподаватель перестал быть единственным источником знаний, в связи с этим эпизодически ведутся разговоры о том, что вообще нет необходимости в педагогической профессии. Студенты, обладая необходимым набором общеучебных умений и используя современные технические средства, могут самостоятельно получать новые знания и оценку уровня их усвоения. Практика предоставляет достаточно примеров для поддержки такой точки зрения. Однако следует иметь в виду, что в культуре есть пласты знаний, которые молодые люди не могут освоить самостоятельно. Именно в этих случаях необходим преподаватель, который педагогически адаптирует научные знания и для их успешного освоения студентами подбирает педагогические инструменты. Именно в этих случаях целесообразной формой организации обучения может быть лекция.

Учитывая тот факт, что студенты сталкиваются с огромным потоком знаний и информации разного качества, преподаватель на лекции все чаще выполняет *ориентировочную функцию*. Не имея возможности при любом количестве часов лекций (большом или малом) изложить все имеющиеся по теме знания, он стремится ориентировать в основных проблемах темы, в источниках их изучения, а также в способах организации самостоятельной работы студентов.

Реализация преподавателем *воспитательной функции* способствует формированию ценностных ориентиров студентов, среди которых – внутренняя мотивация к самообразованию как условие развития и совершенствования профессиональных ком-

петенций; идеалы в профессии как условие обретения профессиональной компетентности; ценность профессии как условие самореализации личности в одной из значимых сторон своей жизни. Важно убедить молодых людей в том, что использование новых знаний и умений в профессиональной деятельности должно носить *созидательный* характер.

Известно, что обучение влечет за собой развитие. Реализация преподавателем *развивающей функции* обеспечивает развитие у студентов мышления, внимания, воли, эмоциональной сферы. В большей степени этому способствует проблемное обучение, одним из методов которого является проблемное изложение, используемое чаще всего в ходе лекции. Не случайно такой лекции посвящены основные публикации ученых и практиков.

Проблемное изложение на лекции начинается с создания проблемной ситуации, которая обнаруживает разрыв между тем, что знают студенты, и тем, чего они не знают. Она может быть организована различными приемами и использованием современных средств обучения. Проблемная ситуация создает основания для формулировки проблемы. Далее преподаватель показывает процесс мышления ученого, который решал эту проблему. Чаще всего такие лекции используют, когда освещают основные вехи развития истории той или иной науки, имена ученых, внесших значимый вклад в ее развитие, открытие важных для науки законов. Проблемное изложение в процессе лекции дает представление о движении научной мысли, об опыте использования научных методов, о профессиональной деятельности ученого, способствуя формированию методологической грамотности магистрантов.

Методологическая грамотность выпускников является одним из показателей качества образования в университете. Качество образования – актуальная проблема многочисленных дискуссий по вопросам развития российской и зарубежных систем образования. Участники все чаще стремятся объединить усилия в поиске решения данной проблемы (например: [12; 13]).

Однако в преподавании некоторых предметов прочно утвердилось мнение о том, что лекция является пассивным методом обучения, поскольку основная нагрузка в ее подготовке и проведении ложится на плечи преподавателя. Следует отметить, что внимательное отслеживание в ходе лекции излагаемой преподавателем логики мышления ученого является для магистрантов напряженным процессом. Кроме того, они узнают о способах творческой деятельности

ученых. В дальнейшем студенты для решения возникающих проблемных задач могут комбинировать эти способы или создавать новые. Талантливые студенты, например, могут предлагать в конце лекции свои, альтернативные варианты решения проблемы, проявляя нестандартность мышления, что является одним из важных показателей их развития, являющегося следствием процесса обучения.

В свое время Л. И. Петражицкий выделял главную функцию лекции – *увлечь молодых людей наукой*. Она важна и в настоящее время, поскольку исследовательские умения становятся обязательной частью любой профессии. Умение решать проблемные профессиональные задачи может и должно проявляться в процессе выполнения магистерских диссертаций.

Качество этих работ зависит от некоторых условий: наличия методологической культуры у научного руководителя; контроля над исполнением плана магистерского исследования; своевременного выявления затруднений и выработки мер по их преодолению; приобщения магистрантов к этическим нормам в процессе научного руководства; учета особенностей гуманитарного познания и использования соответствующих методов; помощи научного руководителя магистранту в разработке индивидуальной траектории для выполнения магистерской работы. Наряду с этими условиями можно выделить мотивирование к научной исследовательской деятельности, успешное осуществление которого возможно в разных формах, в том числе и в ходе проблемной лекции [2].

Возрастные различия магистрантов, их индивидуальные особенности, различные уровни общей культуры и степени освоения магистерской программы, наличие или отсутствие профессионального опыта, специфика темы исследования – эти и другие обстоятельства создают необходимость в том, чтобы выполнение магистерской диссертации проходило по индивидуальной исследовательской траектории, отвечающей интеллектуальным и творческим возможностям каждого.

Индивидуальная исследовательская траектория позволяет в большей мере реализовать принципы индивидуализации и дифференциации профессионального образования, создавать ситуации свободного выбора. Этот выбор может проявляться в определении проблемы и темы исследования; в выборе научных парадигм, традиций, в рамках которых будет осуществляться исследование; способов и приемов аргументации для обоснования практических рекомендаций и выводов в заключительной час-

ти работы. Помимо обозначенного, большое значение имеет и выбор *вида магистерской работы*, так как тот или иной вид способствует более полной самореализации студента и демонстрации его достоинств. Понимание необходимости такого выбора – один из результатов лекционной работы с магистрантами и частный пример возрастания роли ориентировочной функции университетской лекции.

Остановимся подробнее на видах магистерских работ.

Особенности сложившейся российской системы подготовки научно-педагогических кадров отражаются в требованиях к магистерским работам, их видах и структурах. Обычной практикой является предъявление к магистерским диссертациям таких же требований, как и к кандидатским. Однако в результате защиты выпускной квалификационной работы студент получает магистерскую степень, которая является квалификационной академической степенью, а не ученой. Следует обратить внимание на то, что в образовательных стандартах магистерская диссертация представлена как выпускная квалификационная работа, связанная с решением задач *того вида деятельности*, к которой готовится обучающийся по ООП магистратуры. Таким образом, определяется прикладной характер магистерских работ.

Учитывая характеристики прикладного педагогического исследования и опыт ряда ведущих российских университетов (МГИМО(У), МГУ им. М. В. Ломоносова, НИУ ВШЭ, МПГУ), можно выделить несколько видов магистерских работ.

Традиционное диссертационное исследование. В соответствии с логикой современного прикладного исследования оно будет включать в себя этапы последовательной разработки пяти моделей: описательной, теоретической, аксиологической, нормативной, проектной. Основное назначение этого вида исследования – получение новых знаний для решения актуальных практических задач.

Оценка качества магистерской диссертации традиционного вида предполагает оценку соответствия ее структуры типовым требованиям:

- Титульный лист.
- Оглавление.
- Введение. Обоснование актуальности темы исследования, формулирование методологических характеристик исследования.
- Теоретическая часть работы. Отражает результаты решения исследовательских задач, связанных с описанием объекта исследования, по-

строением и обоснованием теоретической модели, а также ее оценкой путем обращения к практике.

- Практическая часть работы. Включает обоснование нормативной модели, описание методики экспериментальной работы, ход и результаты эксперимента.
- Заключение. Формулирование выводов и рекомендаций.
- Список литературы.
- Приложение.

Кандидатская диссертация имеет ту же структуру, но главным отличием магистерской диссертации традиционного вида будет меньший масштаб поставленных задач, глубина их решения.

Информационно-прогностический вид магистерского исследования направлен на изучение новых фактов, явлений в избранной сфере деятельности, а также проблем, которые четко не сформулированы и не являются очевидными для многих. Основное назначение этого вида исследования – расширение исследовательской проблематики, разработка возможных сценариев развития нового явления и путей поиска решения новых профессиональных задач.

Особенностью этого вида магистерской диссертации является осуществление мысленного эксперимента, представленного в теоретической части работы через построение и обоснование теоретической модели, которая становится основой для прогнозирования, построения веера возможных сценариев и соответствующих путей решения новых практических задач в следующей части работы.

Проектный вид магистерской работы предполагает создание новой практики на основе последних достижений современной науки. Именно проектной моделью завершается прикладное исследование. Это новое знание, которое содержит нормы, рекомендации к преобразованию существующей (имеющей недостатки) практической деятельности. Проектирование выходит за рамки научной работы (по В. В. Краевскому), и тем более в нее не входит внедрение новых знаний. Их использованием для решения профессиональных задач в той или иной сфере занимаются не всегда авторы, а чаще всего заинтересованные люди, специально к этому подготовленные. Но от обучающихся, если они выбрали этот вид магистерской работы, как правило, ожидается, что они представят и обоснование проекта, и результаты его воплощения в практике.

Основное назначение магистерской диссертации проектного вида – реализация новых научных знаний, создание на их основе инновационной практики деятельно-

сти и управления ею. В теоретической части работы должен быть отражен процесс поиска и выбора проектной идеи; сбора и анализа информации о существующих практиках ее реализации (достоинствах и недостатках); обоснования условий, способствующих успешной реализации идеи в практике с точки зрения автора проекта. В практической части представлены этапы проектирования; создание необходимых условий для реализации проектной идеи (достижения и трудности); описание новой практики и ее оценка (по результатам апробации); обоснование критериев и показателей оценки эффективности новой практики.

Особенностью проектного вида магистерской работы является меньшая по объему теоретическая часть. Основной текст содержится в практической части и представляет подробное описание содержания всех этапов проектирования.

Магистерская работа в виде *портфолио* представляет собой комплект документов, подтверждающих наличие у ее автора основных компетенций, предусмотренных образовательным стандартом. Основное назначение этого вида магистерской работы – создать индивидуальную папку с коллекцией свидетельств о научно-исследовательских и других творческих, образовательных достижениях обучающегося.

Данный вид магистерских диссертаций имеет существенную специфику во введении, где должно быть обоснование выбора и структурирования основных элементов коллекции свидетельств о достижениях, подтверждающих наличие у студента компетенций, предусмотренных образовательным стандартом. Основная часть работы не имеет привычного логического деления на теорию и практику, так как содержит в себе научную статью (статьи, если их несколько), опубликованную в реферируемом журнале. Если статья подготовлена, но не опубликована, то она должна сопровождаться рецензией независимых экспертов за исключением преподавателей магистерской программы.

К числу элементов коллекции свидетельств достижений могут быть отнесены тексты сообщений на научно-практических конференциях; тексты выступлений на творческих конкурсах; тексты переводов (их запись) в ходе различных международных форумов; разработка занятий, дидактических игр, упражнений, созданных в процессе педагогической практики, и т. п. Важно, чтобы представленные элементы сопровождалась информацией о том, кто и каким образом оценил их качество, а также результатами рефлексии самого студента по поводу своих достижений и обоснования дальнейшей стратегии непрерывного про-

фессионального образования (ближайшие десять лет). Кроме бумажного носителя, портфолио может быть представлено в форме электронной страницы.

Особенностью этого вида магистерской работы является возможность сосредоточить внимание на творческом индивидуальном стиле магистранта; умении осуществлять рефлексию своего компетентностного опыта, полученного в процессе обучения, и на этой основе видеть дальнейшие этапы профессионального образования.

Таким образом, оценка качества магистерской диссертации тесно связана с пониманием специфики ее вида. Различные виды магистерских диссертаций, выделенные нами, – традиционные, информационно-прогностические, проектные диссертации и диссертации в виде портфолио – отражают индивидуальный путь поиска и достижений магистрантов. Качественно выполненная магистерская диссертация свидетельствует о компетентности студента, его умении и стремлении решать профессиональные задачи, что становится возможным благодаря проблемному обуче-

нию, частью которого является проблемное изложение материала в ходе лекции.

Университетская лекция имеет вековые традиции. Лекционная форма организации процесса обучения и сегодня сохраняет традиционные функции (обучающая, воспитательная, развивающая), но их состав расширяется за счет ориентировочной функции. Все большее внимание преподавателей университета сосредоточено на реализации ориентировочной и развивающей функций, способствующих формированию у обучающихся умения осуществлять выбор в различных образовательных ситуациях. Магистрантам, например, изначально важно уметь выбрать вид магистерской диссертации.

Изменение круга функций университетской лекции и изменение их соотношения связано с образовательной политикой, основанной на непрерывном образовании. Это оказывает влияние не только на трансформацию академической профессии преподавателя вуза, но и на отношение к процессу обучения студентов, осознающих и выстраивающих свою собственную стратегию непрерывного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева Л. А., Беляева М. А. Образовательная инноватика как актуальное направление философско-педагогических исследований // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 56–60.
2. Бережнова Е. В. Воспитательные аспекты научно-исследовательской деятельности в высшей школе // Воспитательная работа в современном вузе : материалы междунар. науч.-практ. конф. (Костанай, 23–24 окт. 2014). Костанай, 2014. С. 7–12.
3. Богданова О. Ю. Лекция в педвузе: проблемы, задачи, перспективы // Сов. педагогика. 1985. № 12. С. 47–52.
4. Вилькеев Д. В. Проблемная лекция по педагогике // Сов. педагогика. 1989. № 3. С. 103–107.
5. Гомза Т. Нарратив в лекции // Высшее образование в России. 2001. № 3. С. 53–58.
6. Петражицкий Л. И. Университет и наука. Опыт теории и техники университетского дела и научного самообразования. Т. 2. Практические выводы. СПб., 1907.
7. Пухальская В. Г., Куликович А. Ю. Работа над лекцией после лекции // Педагогика. 2014. № 6. С. 49–53.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100. Педагогическое образование (квалификация, степень) «магистр». Приказ № 35 Министерства образования и науки РФ от 14 января 2010 г. URL: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/data/d_10/prm35-1.pdf (дата обращения: 09.01.2015).
9. Фрадкин Ф. А., Богомолова Л. И. Введение в педагогическую специальность (лекции-диалоги). М. : ТЦ «Сфера», 1996.
10. Чудинов А. Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. СПб., 1910.
11. Шабалин Ю. Е. Создание учебных видео-лекций как дидактическая проблема // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 5. С. 162–169.
12. European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes, October 2014. URL: http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2014/12/European_Approach_QA_of_Joint_Programmes_endorsedByBFUG.pdf (дата обращения: 16.01.2015).
13. Manual for Internal Quality Assurance in Higher Education – with a special focus on professional higher education. URL: <http://www.eurashe.eu/manual-iqa-presentation> (дата обращения: 16.01.2015).

Статью рекомендует д-р культурологии, проф. М. А. Беляева.