

## Проблемная лекция как актуальная форма интерактивного обучения

С. А. Михайлина

*Национальный исследовательский университет «МИЭТ»*

Утверждается, что актуальность практики проблемной лекции связана с важностью стимулирования научно-познавательного интереса студентов в условиях предельной информационной доступности и насыщенности. Даны определение и основные методические приемы организации проблемной лекции. Необходимость проблематизации познания представлена в связи с тенденцией интеграции наук, направленностью науки и культуры к междисциплинарным исследованиям, способным формировать целостный образ мира. Описываются конкретные примеры проблемной лекции, элементов проблемности, проблематизации в практике преподавания социальных наук.

*Ключевые слова:* проблемная лекция; проблемная ситуация; проблематизация; диалогическая коммуникация; дидактические приемы.

...Каждый, для которого были открыты двери храма науки, — изолирующий свои умственные способности, будет находить источник живейшего интереса во всем, что его окружает: в явлениях природы, в произведениях искусства, в исторических событиях, в правах людей... в судьбе грядущих поколений.

*Дж. С. Милль*

Как известно, привлечение внимания, возбуждение интереса любого рода связаны с ситуацией обострения напряженности конкретной жизненной коллизии, противоречивости бытия в целом. Экзистенциальные состояния, истории разрешения конфликта остаются источником драматизма как в художественном творчестве, так и иных формах вербальной трансляции смыслов. Человеческий интерес обостряется не только по отношению к конкретной коллизии, столкновению противоположностей, которые он может соотнести лично с собой, но и перед лицом тайны, загадки, которую можно разрешить, несмотря на неодолимые, казалось бы, препятствия. Всё это относится к сфере приключений духа.

В полностью «готовом» знании не остается места для человеческого действия, человеческой свободы. С этой точки зрения, которую отстаивают многие современные мыслители, прежде всего Н. А. Бердяев, «истина не есть нечто “готовое” и “статичное”, “не объективная данность” (которую мы лишь отражаем в сознании), а творческое завоевание» [1, с. 58].

Лекция как форма публичного выступления становится интересной, когда обнаруживает напряженную коллизию, становится, хотя бы фрагментарно, «квестом», нервным поиском пути разрешения конфликта.

**Проблемная лекция** определяется постановкой вопросов или задач, моделирующих проблемную, «напряженную» ситуацию, разрешение которой

происходит непосредственно («на глазах») в ходе изложения темы на основе вовлечения слушателей в диалогические формы коммуникации, активизирующие познавательную деятельность.

Осознание проблемы как конфликта, который нужно разрешить, дает возможность увидеть выход за свои границы, новые горизонты развития ситуации.

**Проблемная ситуация** — такая, для овладения которой субъект должен найти и применить новые для себя знания или образ действий. В проблемной ситуации всегда выявляются противоположности, разнонаправленные векторы развития, которые образуют основное противоречие, например: между теоретически возможным способом решения задачи и его практической применимостью, отсутствием методов анализа и реально существующей обработкой фактов, между научными фактами и установками обыденного сознания, житейскими представлениями студентов и т. п. Для моделирования проблемной ситуации используются следующие приемы:

- сообщение информации, содержащей противоречие;
- сообщение противоположных мнений по важному интересующему вопросу;
- сообщение фактов, которые вызывают недоумение, выводят из «зоны комфорта»;
- сопоставление обыденных представлений с научными концепциями и теориями и т. п.

Как подчеркивает С. Ш. Казданян, «...на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Соответственно, полученная информация усваивается как личностное открытие еще неизвестного для себя знания, что позволяет создать у студентов иллюзию “открытия” уже известного в науке» [2, с. 234].

Анализируя сущность, место и роль проблемной лекции в учебном процессе, В. И. Загвязинский пишет, что вузовская проблемно выстроенная лекция — «это рассмотрение лектором в поисковом плане одной или нескольких научных проблем на основе анализирующего рассуждения, описания истории открытий, разбора и анализа точек зрения и других способов движения к научной истине. Проблемная лекция призвана... ввести в лабораторию пытливого творческой мысли, дать почувствовать поэзию поиска и радость открытия» [3, с. 150—151].

Как отмечает Р. Я. Касимов, проблемная лекция представляет собой занятие, предполагающее привлечение аудитории к разрешению определенной научной трудности, определяющей тему занятия (см.: [4]). В каждом учебно-установочном материале, по мнению автора, лектор определяет сущность и составляющие той или иной научной трудности, раскрывает вероятные пути ее разрешения, указывает теоретическую и практическую значимость достижений, поэтому любая лекция носит проблемный характер. Последнее, на наш взгляд, требует уточнения: информационная лекция сохраняет свое значение в качестве «установочного», вводного, формирующего предметную интенцию и ценностную ориентацию материала. Важно то, что и в лекции информационного характера определенные приемы проблематизации в организации содержания учебного материала доказывают свою эффективность. Любая лекция может содержать элементы проблемного подхода.

Французский философ М. Фуко интерпретировал проблематизацию как прием, с помощью которого можно добиться неоднозначной трактовки того или иного явления, предмета, знания. Задача проблематизации — включение

наличного знания в различные контексты путем игровых манипуляций «истинное — ложное». Речь идет о совокупности дискурсивных или недискурсивных практик, «которая вводит ту или иную вещь в игру истинного и ложного и конституирует ее в качестве объекта для мысли» [5, с. 252]. Актуальность проблематизации познания связана с тенденцией интеграции различных областей научного знания, направленностью науки и культуры к междисциплинарным исследованиям, которые открывают путь к формированию целостного образа мира. Проблематизация способна представить более широкий спектр возможностей познания, обретая конкретизацию, например, в методе *case studies*. Проблематизацию, наконец, можно понять как «процесс установления отношений (соотношений) между различными смысловыми континуумами, цель которого установить как можно более полную “гамму” смысловых наполнений» [6, с. 150]. В связи с этим значительно возрастает потребность скорее в обнаружении ключевых проблем научного познания и практики, чем в решении конкретных задач. Понятие «проблема» в таком контексте более соответствует используемому понятию «проблематизация познания».

**Цели проблемной лекции:**

- преодоление пассивности, формирование и стимулирование познавательного интереса студентов к учебной дисциплине;
- усвоение студентами теоретических основ дисциплины;
- развитие теоретического мышления и исследовательской (поисковой) мотивации;
- формирование личностного отношения студентов к темам учебного курса, а значит, и устойчивых ценностных ориентиров (нравственное воспитание).

Сформулируем условия достижения поставленных целей.

1. Избранные проблемы и поставленные задачи должны:

- учитывать познавательные возможности аудитории (быть доступными для восприятия и осознания);

- быть значимыми для усвоения изучаемой дисциплины, для профессионального развития студентов, их социализации в целом.

2. Проблемная лекция может проводиться только в формате живого общения преподавателя и обучающихся (либо аудиторно — «офлайн», либо в формате технологически высококачественного вебинара) в силу необходимости вовлечения аудитории, а также важности мониторинга особенностей восприятия и когнитивных возможностей последней.

3. Побуждение к совместному размышлению, коллективному решению проблемы осуществляется с помощью таких методических приемов, как:

- представление информации по проблеме;

- вопрошание: обращение к личному опыту студентов, совместное подтверждение значимости проблемы (несмотря на индивидуальные различия ее восприятия);

- формулировка проблемы;

- выдвижение различных гипотез и подходов к ее решению.

В итоге разнообразие подходов сводится к основным противоположностям, т. е. противоречию, которое нуждается в «снятии», преодолении. Здесь уместно объяснение положения относительно диалектического, антиномичного характера развития научного знания в процессе разрешения объективных противоречий. Усвоение способов их

разрешения развивает мышление студентов, формирует исследовательскую решимость.

Организовать диалог помогают, как правило, следующие приемы:

– лектор выступает в роли собеседника, который может «поделиться» со своими слушателями личным опытом (столкновения с проблемой, эмоционального состояния в связи с ней, попытками разрешения и т. п.); он демонстрирует также заинтересованность в суждениях студентов, основанных уже на их собственном опыте;

– ставятся информационные вопросы с целью актуализировать у студентов уже имеющиеся знания, нужные непосредственно для осознания проблемы и начала поиска путей ее разрешения;

– ставятся «провокативные» вопросы, выявляющие противоречия в сфере обыденных стереотипов и вызывающие встречные вопросы. Важный элемент диалога — приглашение к вопросу. Вопросы лектору активизируют мышление, стимулируют эвристические способности и навыки студентов, содержательно ориентируют на поиск новых возможностей и альтернатив, на установление причинно-следственных связей и зависимостей. Работа над умением вопрошать ставит студента перед осознанной необходимостью адекватно выражать мир своих ценностей и интересов, совершенствуя и обогащая его, формировать коммуникативную и информационную культуру. Последнее особенно актуально, так как доступность информации (Интернет) создает иллюзию, будто знание может быть обретоено путем нехитрых операций. Но только мыслящий и знающий формулирует адекватный вопрос и сможет оценить ответ.

Диалогическая коммуникация со студентами может сменяться формой внутреннего диалога лектора.

4. Необходима предварительная дидактическая проработка учебного курса в целом, формирующая систему познавательных задач. Проблемные и информационные формы подачи материала и разделы курса заранее формулирует преподаватель. Проблемные темы содержат в себе область «известного неизвестного» для студентов, новые подходы к познанию, для обретения и понимания которых необходима интеллектуальная активность, целенаправленный мыслительный процесс. Эти вопросы должны отражать результат предшествующего анализа способов решения задач; отделять известное от неизвестного; открывать в привычных понятиях и явлениях неожиданный, скрытый ранее аспект. Проблемные лекции не могут, как нам представляется, занимать весь объем учебного материала (дабы не провоцировать становление релятивистской установки относительно истинности корпуса научного знания в отдельных неокрепших умах).

Дидактическим результатом проблемной лекции выступает сформированный познавательный интерес, побуждающий к самостоятельной либо исследовательской работе, осознание ценности подлинной компетентности. В этот момент важно сориентировать слушателей в отношении изучения источников, подготовки вопросов для дальнейшего обсуждения на практических / семинарских занятиях, индивидуальных консультациях.

В результате обретенное знание не только находит обоснование благодаря авторитету ученого, преподавателя, но и подтверждается системой рассуждений, доказательств в действующей научной парадигме, а также определением места данного знания в более широком социокультурном контексте.

Таким образом, проблемные лекции призваны обеспечить творческое усвоение положений и закономерностей изучаемой дисциплины, стимулировать познавательный интерес студентов, активизировать их самостоятельную работу, усвоение знаний и применение их на практике. В результате «сомышления» с преподавателем на лекции студенты становятся соавторами в разрешении проблемных ситуаций познания и практики, а усвоенные знания лучше запоминаются и легче актуализируются (обучающий эффект), более гибки и обладают свойством переноса в другие ситуации, иные предметные области (эффект развития творческого мышления).

По мнению Р. Я. Касимова, примерная структура проблемной лекции включает такие компоненты, как этапы, цели, приемы и средства лектора, что было представлено в его работе «Подготовка проблемной лекции в вузе» [4] в виде таблицы. Ключевыми этапами являются «вступление» и «постановка», где используются приемы, позволяющие овладеть вниманием слушателей, возбудить их энтузиазм («неожиданное высказывание», «шокирующий факт», юмористическое изложение, обращение к интересам и потребностям аудитории). На заключительном этапе, в обобщающем резюме следует «усилить» основную идею посредством «внедрения самого мощного аргумента, крылатой фразы», раскрыть перспективы развития событий (см.: [7, с. 19]).

В заключение приведем отдельные примеры из практики преподавания социальных наук. В дисциплине «Корпоративная социальная ответственность» в лекции на тему «Ответственность как этико-философская категория. Социальная ответственность корпорации» нами представлена следующая проблемная ситуация исследовательского

и оценочного характера: ряд исследователей доказывает, что социально-ответственное поведение корпорации дает ей преимущества рыночного характера, а также поощряется государством; вместе с тем философское понимание ответственности сопрягает последнюю исключительно со свободным выбором, т. е. добровольностью. Социальная ответственность корпораций характеризуется в итоге амбивалентно, как «добровольно-принудительная» в условиях определенного социума. Лекция на тему «Принципы профессиональной и управленческой этики» содержит элементы проблемной: формулируется противоречие между внеутилитарной сущностью морали и прагматическими целями бизнеса, следовательно, возникает вопрос о том, как возможна сама этика бизнеса. В лекции на тему «Организационная среда и корпоративная культура» представлены различные, нередко противоположные подходы к оценке корпоративизма, корпоративного духа (проблема понимания и оценки: так называемая корпоративная этика — это проявление групповой солидарности или «группового эгоизма»? ). В лекции на тему «Культура руководства. Стили лидерства» проблемно представлена теория происхождения, генезиса лидерства (теории «черт лидера» и концепции «ситуативного лидерства»), а также рассмотрены противоположные позиции в вопросе о допустимости манипуляции в деловых отношениях в целом и в управлении сотрудниками в частности (см.: [8]).

В лекции профессора НИУ ВШЭ А. Б. Гофмана на тему социальной стратификации (курс «Общая социология») проблемная ситуация моделируется следующим образом: лектор задается вопросами о том, что такое равенство и неравенство с социологической точки зрения; как эта точка зрения отличается

от других, например, от обыденной, идеологической или ценностной позиций. Обыденное и ценностное сознание склонны трактовать социальное равенство-неравенство скорее как абсолютное, тогда как фактически это равенство всегда носит относительный характер. Показывается, что неравенство, вопреки распространенному мнению, может быть справедливым, выступать как источник согласия, и наоборот, равенство может быть несправедливым и быть источником конфликтов.

В результате сравнения обоснованности различных позиций слушатели подводятся к выводу: для науки социальное равенство и неравенство образуют одно нераздельное целое, в котором один из этих двух элементов преобладает в той или иной степени или форме в конкретно-историческом социуме (см.: [9]).

Итак, личный опыт открытия, обретаемый в ходе моделирования проблемной ситуации, поиска решения проблемы, формирует не только интерес к учебной дисциплине, но и исследовательский взгляд на мир.

### Литература

1. Кузьмина Т. А. Истина знания и истина бытия // *Философский журнал*. 2009. № 1 (2). С. 48—60.

2. Казданян С. Ш. Проблемная лекция как словесный метод нетрадиционного обучения в вузе // *Проблемы и перспективы развития*

образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты): мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (10—11 апр. 2011). Прага: Vedecko vydavatel'ske centrum Sociosfera-CZ, 2011. С. 233—237. (Сборники конференций НИЦ Социосфера; Вып. 16).

3. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М.: Академия, 2001. 208 с.

4. Касимов Р. Я. Подготовка проблемной лекции в вузе: методические рекомендации. М.: ТСХА, 1981. 21 с.

5. Castel R. «Problematization» as a Mode of Reading History // Foucault and the Writing of History / Ed. by J. Goldstein. Oxford; Cambridge: Wiley-Blackwell, 1994. P. 237—252.

6. Ардашкин И. Б. «Проблема» и «проблематизация»: соотношение и интерпретация понятий в современной эпистемологии // *Известия Томского политехнического университета*. 2004. Т. 307. № 4. С. 147—150.

7. Браженец К. С. Проблемная лекция как форма организации содержания проблемного обучения // *Среднее профессиональное образование*. 2012. № 3. С. 18—20.

8. Михайлина С. А. Корпоративная социальная ответственность: учебное пособие. М.: МИЭТ, 2013. 120 с.

9. Гофман А. Б. Лекция на тему «Социологическое понимание равенства и неравенства», курс «Общая социология» // *Открытое образование [Электронный ресурс] / Высшая школа экономики*. Сор. 2017. Доступ: требуется регистрация. URL: [https://courses.openedu.ru/courses/course-v1:hse+GSOC+fall\\_2016/courseware/35687111a4f54f679acb980475e369d8/832541c2a3774803a1c1a99f2fdbabaa/](https://courses.openedu.ru/courses/course-v1:hse+GSOC+fall_2016/courseware/35687111a4f54f679acb980475e369d8/832541c2a3774803a1c1a99f2fdbabaa/) (дата обращения: 28.01.2017).

*Михайлина Светлана Анатольевна* — кандидат философских наук, доцент кафедры философии, социологии и политологии (ФСИП) МИЭТ. E-mail: [mikhaylina\\_s@mail.ru](mailto:mikhaylina_s@mail.ru)