

Лекция в вузе в контексте компетентностного подхода

Шестак Надежда Владимировна – д-р пед. наук, декан. E-mail: shnadin13@yandex.ru
Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования (РМАНПО), Москва, Россия
Адрес: 123995, г. Москва, ул. Баррикадная, 2/1, стр. 1

***Аннотация.** В статье рассматривается противоречие между современными требованиями к подготовке высококвалифицированных кадров и целями и возможностями лекции как основной формы проведения занятия в вузе. Анализ атрибутов современной педагогической системы высшего образования, таких как цель функционирования системы, субъекты (обучающиеся, преподаватели и др.), содержание обучения, позволил сделать вывод о качественных изменениях в их характеристиках, связанных с реалиями современного общества. Тормозом к развитию высшего образования являются старые стереотипы и установки, сформировавшиеся веками и давно потерявшие своё значение, но до сих пор диктующие нам формы, средства и методы организации учебного процесса. Необходимость удовлетворения потребностей общества и государства в качественных кадрах привела к внедрению компетентностного подхода в процесс подготовки специалистов, обладающих деятельностной направленностью, способностью исполнять функциональные обязанности, решать профессиональные задачи, относящиеся к возможным вариантам профессиональной деятельности. Формирование профессиональных компетенций возможно только в условиях осуществления учебной/профессиональной деятельности, организованной на практических занятиях, в процессе самостоятельной работы, практики и неотсроченного применения полученных знаний для решения разнообразных задач.*

***Ключевые слова:** лекция, подготовка высококвалифицированных кадров, компетентностный подход, формирование компетенций, информация, передача знаний*

***Для цитирования:** Шестак Н.В. Лекция в вузе в контексте компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8-9. С. 43-53.
<https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53>*

Введение

Дискуссия о значимости лекции в современном высшем образовании между профессорами нашей академии поделила их на два лагеря: «лекция по-прежнему необходима, это ведущая форма обучения» и «лекция абсолютно бесполезна – трата времени и преподавателя, и студента». Первые настаивают на том, что лекция ведущего учёного, владеющего энциклопедическими знаниями в своей области и обладающего ораторским талантом, – это важнейшее средство передачи научных знаний, которое невозможно заменить книгой, даже написанной им самим. Их оппоненты утверждают, что в эпоху массового высшего образования обеспечить

всех студентов такими лекторами невозможно. А необходимая студенту информация есть в учебнике и Интернете.

Следует заметить, что целесообразность чтения лекций в университете обсуждается не первое столетие. Лев Толстой, не очень удачно учившийся в Казанском университете (в 1844 г. его зачислили на философский факультет, вскоре он перевёлся на юридический, который так и не закончил), в 1862 г. писал: «То условие, что в университете нужно читать профессору и непременно от себя, принадлежит к догматам университетской практики, в которую я не верю и которую доказать невозможно. “Изустная передача запечатлевается более в умах и т.д.”, – ска-

жут мне; всё это несправедливо. Я знаю себя и многих других, составляющих не исключение, но общее правило, которые при устной передаче ничего не понимают и понимают хорошо только тогда, когда спокойно дома читают книгу. Изустная передача имела бы значение только тогда, когда студенты имели бы право оппонировать, и лекция была бы беседа, а не урок. Тогда бы только мы, публика, не имели права требовать оглашения от профессоров тех руководств, по которым они 30 лет сряду учат наших детей и братии. При теперешнем же порядке чтение лекций есть только забавный обряд, не имеющий никакого смысла, и в особенности забавный по важности, с которой он совершается»¹. Однако неудовлетворённость организацией учебного процесса не отбила у Толстого желания учиться. Бросив университет весной 1847 г. якобы по причине расстроенного здоровья и по «домашним обстоятельствам», он поставил перед собой цель изучить полный курс юридических наук, сдать экстерном экзамен, выучить языки, медицину, историю, сельское хозяйство и др.

Вспоминая свои студенческие годы (лекции на нашем факультете часто читались сразу двум потокам – 300 человек), я с трудом могу назвать хотя бы двух–трёх лекторов, занятия которых мы ждали бы с нетерпением или которые остались бы в памяти как хороший пример для подражания. Может быть, это характерно для технического вуза, так как трудно представить себе эмоциональный рассказ о принципах конструирования антенно-фидерных устройств или о лонжеронах крыла самолета. Нашей основной целью было иметь конспекты всех лекций, чтобы облегчить себе подготовку к экзамену. Лекции чётко определяли объём знаний по предмету, какие формулы надо заучить, какие законы надо знать. Часто писали под копирку друг для друга, дого-

вариваясь о посещении лекций по очереди. Импульсную технику читал один из ведущих специалистов в этой области, профессор, заведующий кафедрой. Он был автором только что изданного учебника. Но его лекции были скучными и не очень понятными. Мы купили учебники и во время лекции отмечали карандашом, о чём он говорил, а что пропускал. Боялись выучить «лишнее». Этот момент имеет большое значение с позиции организации учебного процесса: подготовка к экзамену по конспекту «убивает» на корню ростки активности студента. Нет смысла брать в руки книгу, искать информацию в других источниках. Через несколько лет, в 80-е годы прошлого века, в разговоре с профессором И.М. Фейгенбергом², человеком, много и успешно писавшим о проблемах образования, я услышала его мнение о традиционных лекциях: преподаватель не должен брать на себя функции множительной техники, лекция как средство передачи информации давно устарела.

Если считать, что первые лекции были прочитаны по римскому праву юристом Ирнерием, основателем школы глоссаторов в Болонье, которая положила начало Болонскому университету, а это приблизительно 1090 год, то лекция существует уже почти 928 лет! Тем не менее лекция до сих пор считается основной формой проведения занятия в вузе. Поддерживается мнение, что лекция – «это наиболее экономичная форма передачи и усвоения учебной информации» [1]. Однако не совсем понятно, что «экономится». Время? Чьё? Студента или преподавателя? Или экономятся материальные ресурсы (книги, раздаточные материалы...)?

В методической литературе часто встречаются советы студентам по поводу их поведения на лекции. В среднем от студента требуется обязательное посещение, ведение конспекта, при возможности – запись на

¹ Толстой А.Н. Воспитание и образование. Статья опубликована в журнале «Ясная Поляна» (1862, № 7).

² Фейгенберг И.М. (1922–2016) – советский психофизиолог, психолог, профессор, биограф Н.А. Бернштейна.

диктофон или видеокамеру. Предлагается, если что-то непонятно, задавать вопросы во время лекции или после неё. Дома следует обязательно просмотреть конспект, прослушать запись, внести в конспект свои дополнения и пометки, так как в конспекте может быть что-то пропущено. Если предположить, что существует такой ответственный «правильный» студент, который будет следовать этим советам, то сколько же времени он потратит на создание идеального конспекта? Два часа уйдет на прослушивание лекции, а потом ещё столько же на доработку! С позиции экономии времени студента и преподавателя эффективнее предоставить студенту печатные материалы и видеозаписи лекций, тем более что скорость восприятия и усвоения информации по аудиоканалам (на слух) во много раз меньше, чем по визуальным.

За девять веков изменились почти все атрибуты педагогической системы высшего образования: цель функционирования системы, субъекты (обучающиеся, преподаватели и др.), содержание обучения. Однако многие формы организации учебного процесса, средства и методы обучения остались прежними или подверглись незначительным изменениям.

Цель функционирования педагогической системы высшего образования. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» на данном этапе развития российского общества целью высшего образования является «обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» (ст. 69, п. 1). Необходимость удовлетворения потребностей общества и государства в качественных кадрах привела к модернизации высшего образования, суть которой – во внедрении компетентностно-

го подхода в процесс подготовки специалистов, что нашло своё отражение в ФГОС ВО. Развитие компетентностного подхода связано прежде всего с потребностью общества в работниках, обладающих деятельностной направленностью, способностью исполнять функциональные обязанности, решать профессиональные задачи, относящиеся к возможным вариантам его профессиональной деятельности.

Мы уже писали, что компетентность – это «совокупность компетенций, обладающая синергичным эффектом. А под компетенциями мы подразумеваем характеристики специалиста, выраженные через способность действовать, базирующуюся на единстве знаний, профессионального опыта и поведения в соответствии с целью и ситуацией» [2]. Отсюда встаёт вопрос: как и с помощью каких форм, средств и методов обучения сформировать компетентного специалиста? Ведь нужно не только передать ему знания, но и обучить его способам деятельности, предоставить возможность приобретения профессионального/учебного опыта, сформировать специальные способности, установки на готовность к осуществлению заданных видов деятельности. Кроме того, необходимо удостовериться в наличии сформированных компетенций, что можно обнаружить только в условиях реальной деятельности. Компетентностный подход в высшем образовании подразумевает обязательный упор на активизацию познавательной деятельности студентов, а что касается учебного содержания, то на первый план должны выходить действия, операции, обусловленные ситуацией, профессиональной задачей или проблемой; ответственно, отбор учебного содержания производится в пользу знаний, необходимых для решения конкретных «житейских» и профессиональных задач. Мы не готовим эрудитов, у которых знания, слова оторваны от конкретных ситуаций. Мы готовим людей, способных действовать на основе полученных знаний [3].

Таблица 1

Соотношение лекционных часов и количества компетенций в ФГОС специалитета
Ratio of lecture hours and amount of competences in the specialist programmes

ФГОС ВО по направлению подготовки (уровень специалитета)	Год утверж- дения	Количество часов, отведённых на занятия лекционного типа, в целом по Блоку 1 должно составлять	Объём Блока 1 в з.е.	Кол-во ОПК/ПК
31.05.01 Лечебное дело (срок обучения – 6 лет)	2016	Не более 30% от общего количества часов аудиторных занятий, отведённых на реализацию Блока 1	324–330	11/22
11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы (срок обучения – 5,5 лет)	2016	Не более 55% от общего количества часов аудиторных занятий, отведённых на реализацию Блока 1	270	10/35–38*
06.05.01 Биоинженерия и биоин- форматика (срок обучения – 5 лет)	2015	Не более 55% от общего количества часов аудиторных занятий, отведённых на реализацию Блока 1	216–234	12/4
24.05.02 Проектирование авиаци- онных и ракетных двигателей (срок обучения – 5,5 лет)	2017	Не более 50% от общего количества часов аудиторных занятий, отведённых на реализацию Блока 1	270	8/49–66*

* В зависимости от специализации программы специалитета.

В таблице 1 представлены примеры соотношения количества лекционных часов образовательной программы и количества общепрофессиональных и профессиональных компетенций, подлежащих достижению в процессе обучения. Количество ОПК в этих ФГОС приблизительно одинаково. Количество ПК варьируется от 4 до 66. При этом в ФГОС «Лечебное дело» количество часов, отведённых на занятия лекционного типа, должно составлять не более 30% от объёма блока, а в ФГОС «Проектирование авиационных и ракетных двигателей», в котором ПК в три раза больше, разрешено до 50% занятий лекционного типа. Может быть, имеется в виду, что «сложность» или объём профессиональных компетенций в этих ФГОС сильно отличаются и для формирования 66-ти ПК по специальности 24.05.02 достаточно 50% от объёма Блока 1? Сомнительно, так как, например, для осуществления только одного вида профессиональной деятельности инженера – проектно-конструкторской – необходимо обладать такими ПК, как способности принимать участие в работах по расчёту и конструированию отдельных деталей и узлов двигателей и энергетических установок, разрабатывать рабочую проектную и техническую документацию, прово-

дить технико-экономическое обоснование проектных решений, составлять описания принципов действия и устройства проектируемых изделий и объектов с обоснованием принятых технических решений; принимать участие в разработке методических и нормативных документов по проектированию двигателей летательных аппаратов; разрабатывать маршрутные карты технологических процессов; разрабатывать с использованием пакетов САПР технологические процессы как составную часть жизненного цикла авиационных и ракетных двигателей и энергоустановок и т.п. и т.д. Формирование этих компетенций, требующих наличия у выпускника профессиональных умений, профессионального/учебного опыта, определённых установок, возможно только в условиях опоры на практические жизненные (профессиональные) задачи, в условиях осуществления деятельности, организованной на практических занятиях, в процессе самостоятельной работы, практики. Конечно, следует не забывать, что ФГОСы позволяют сокращать количество часов на лекционные занятия, так как в них прописана формулировка «не более N % от общего количества часов аудиторных занятий, отведённых на реализацию данного Блока», но на деле этой

возможностью пользуются далеко не все. Например, в рабочей программе «Электродинамика и распространение радиоволн» для подготовки специалистов по специальности 11.05.01 «Радиоэлектронные системы и комплексы» одного из технических университетов на аудиторные (контактные) занятия отводится 85 академических часов, из них 51 час – на лекции (60%).

Обучающиеся (студенты). Мы живём в постиндустриальном обществе, для которого характерны не только технологическая революция, связанная с созданием компьютеров, но и изменение сути производственных ресурсов, которые выражаются прежде всего информацией и знаниями. Новое общество создало новую философию. Свойственная модерну универсальная культура заменяется принципом множественности, согласно которому методы познания, правила мышления, соответственно – способы изучения каждой науки и, в частности, учебной дисциплины зависят от конкретной ситуации, от той профессиональной задачи, решению которой необходимо обучить студента. Философия постмодернизма считает, что знание находится в состоянии постоянного изменения, оно не может быть «утверждённым», объективным, так как его сущность зависит от постановки вопроса. Знание развёртывается, трансформируется от неполного и неточного к полному и точному только в отношении к заданному вопросу. Такая позиция предполагает, что человек имеет огромные возможности для познания и саморазвития, обладает творческим мышлением, позволяющим ему иметь собственную точку зрения.

Изменилось и студенческое сообщество. Современная молодёжь, по мнению социологов, относится к так называемому «поколению Z» – это те, кто родились с середины 1990-х до 2010 гг. В 1989 г. Тим Бернес-Ли «придумал» Интернет. Нашу повседневную жизнь опутала всемирная паутина (WWW), в которой молодёжь прекрасно ориентируется, можно сказать, существует, пребывая

в непрерывной связи как с однокурсниками, друзьями, так и неизвестно с кем, что, тем не менее, вызывает у них подлинные эмоции. У многих всемирная сеть заменяет книги, разговоры, человеческое общение, они живут играя, переживая страсти и отношения в виртуальной среде. Они легко находят любую нужную, полезную информацию по любому поводу. Чтобы узнать, кто такой Тим Бернес-Ли, никто больше не побежит в ближайшую библиотеку и даже не станет искать нужный том энциклопедии дома (если таковая стоит на книжных полках). Проще выйти в сеть с помощью любого гаджета и получить информацию. И тут начинается главное: информация предстаёт в виде фрагментов знаний, которыми делятся и обмениваются и эксперты, и новички. Если вам недостаточно одного фрагмента, вы можете найти ещё десятки, сотни фрагментов, пока не получите удовлетворяющий вас ответ. Уже сформированная привычка получать знания крохотными, но «насыщенными» порциями приводит к так называемому «клиповому мышлению», под которым психологи подразумевают восприятие окружающего мира в виде совокупности фрагментарных, разрозненных образов. Молодёжь, обладающая клиповым мышлением, быстро реагирует на поступившую информацию и внешние стимулы и оперативно адаптируется к ним. Формирование клипового мышления позволяет человеку выполнять сразу несколько разных, не связанных друг с другом задач, например работать, слушать музыку, пить кофе, отвечать на мобильные сообщения, легко переключать внимание с одного объекта на другой. Психологи считают, что клиповое мышление является механизмом адаптации к необходимости принимать и перерабатывать огромные объёмы информации, однако при этом появляются трудности восприятия больших и сложных для понимания объёмов знания.

Представители «поколения Z» ищут и находят чужие идеи, но, как правило, они интерпретируют их, совершенствуют, что-то добавляют и в итоге генерируют новые. Они

считают себя особенными, любят выделяться. Поэтому они с удовольствием учатся, задают вопросы, готовы к решению самых трудных задач. Как студенты они весьма неудобны: любят делать замечания типа «а вот учёный N формулирует эту проблему иначе, придерживается иной точки зрения, говорит (пишет) так-то и так-то...», ссылаются на лекции, выложенные в Интернете, настаивают на поиске «истины». Более 50% нынешних студентов используют Youtube или социальные медиа для выполнения домашних заданий, заходят на сайты дистанционных курсов для самообразования, приобретают профессиональный опыт во время обучения, проходя различные стажировки. Их мотивируют возможности профессионального развития и, соответственно, хорошей зарплаты и значимой работы. По данным сайта training.ru³, «поколение Z» в России – это 21,5 млн. молодых людей, родившихся в период с 1991 по 2010 гг. Их ценности и установки сильно отличаются от таковых у их предшественников. И что очень важно – почти половина участвовавших в опросе студентов этого поколения отметили сложность общения и работы с поколением «baby boomers» (послевоенное поколение), а более 20% отметили проблемы взаимодействия с «поколением X» (это родившиеся с 1963 по 1983 гг., в эру до-Интернета) и с «поколением Y» (1983–2003). И это неудивительно. Современные студенты используют новые для нас слова, например: «хайп» – ажиотаж, шумиха вокруг кого-либо или чего-либо; «хэштег» – ключевое слово со знаком #, по которому можно найти похожие публикации; «ава, аватарка» – картинка под именем пользователя в социальной сети или в WhatsApp; «личка, ЛС» – личные сообщения в социальной сети («Скинь домашку в личку, плиз»); «фейк» – подделка, фальшивка и т.д. И мы должны их понимать! «Создание для них образовательной среды является гораздо более сложной задачей. Мир стал ближе, мир стал больше,

гораздо большее количество сравнений, выше конкуренция. И как в этом мире быть хорошим педагогом – это очень непросто» [4].

В процессе работы международной конференции по инженерному образованию (Будапешт, сентябрь 2017) было отмечено, что «в университетах сейчас происходит столкновение поколений обучающихся и обучающихся, причём в основном не идеологическое, а технологическое, операционное, “языковое”... Как это противоречие увязать диалектически? Вероятно, только путём коренной идеологической, технологической, дидактической перестройки мышления и педагогической практики современного университетского преподавателя. В вузы пришло другое поколение студентов, следовательно, и преподавательские компетенции должны быть другими» [5, с. 140].

Педагогические концепции. Каждый период в развитии человечества порождает новые философские идеи, которые, в свою очередь, являются основой для педагогических концепций, поскольку педагогика как прикладная наука следует за развитием общества и его социальным заказом. Анализ наиболее значимых философских направлений, определивших развитие современных дидактических теорий, позволил выделить некоторые положения, имеющие отношение к теме данной статьи. Так, например, один из основоположников инструментализма Джон Дьюи (1859–1952) считал, что опыт важнее, чем знания, а потому следует давать только те знания, которые можно применить на практике. По мнению Дьюи, целью образования является формирование способности решать проблемы.

Представители конструктивизма (Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Дж. Келли и др.) признают, что любое знание является результатом «субъект-объектного отношения, включающего позицию наблюдателя, его практическую деятельность, средства познания, в результате чего знания активно выстраиваются познающим субъектом в виде разного рода ментальных конструктов, моделирующих и преопределяющих его опыт» [6]. Отсюда следу-

³ URL: http://www.trainings.ru/library/education_experience/?id=17222

ют основные положения конструктивистской педагогики: 1) обучающийся самостоятельно осуществляет поиск информации для решения поставленной проблемы, оценивает, анализирует и интерпретирует её, конструируя новые знания; 2) преподаватель осуществляет управление образовательной деятельностью обучающегося, оказывая помощь в поиске и интерпретации информации; 3) мотивацией к дальнейшему познанию является или успех в решении проблемы, или ошибки обучающегося, которые побуждают его к поиску путей её решения. Таким образом, в ходе учебного процесса формируется креативное и критическое мышление. Конструкционист К. Герген предлагает заменить традиционную иерархическую модель, в которой «высший авторитет присваивается производящим знание сообществам (учёные, исследователи, разработчики образовательных программ и др.), преподаватели являются инструментами предъявления учебного содержания, а ученики должны “молча” усваивать это содержание» [7], на специально созданные контекстуально специфические смысловые пространства, учитывающие интересы всех субъектов процесса обучения.

Университетская лекция в XXI веке

В Ежегодном докладе Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию РФ о реализации государственной политики в сфере образования сообщается, что «в 2017 году 491 из 498 утверждённых ФГОС высшего образования приведён в соответствие с требованиями профессиональных стандартов, утверждены приказами Минобрнауки России 182 ФГОС высшего образования. В каждом обновленном ФГОС высшего образования зафиксированы универсальные компетенции. Это прежде всего способность системно и критически мыслить, осуществлять проектную деятельность, работать в команде, эффективно коммуницировать, быть лидером».

Традиционная лекция отвечает на вопросы: что и как? Что истинно? Верно ли это?

Что верно? В то же время для формирования компетентного специалиста необходимо научить его задаваться вопросами: зачем? Для чего? Что истинно – в каких случаях? Верно ли это и куда применить? *Ответ на вопрос: «Зачем?» – это ответ мудрого профессионала, которым в идеале должен являться лектор.*

В качестве примера рассмотрим проблему преподавания фундаментальных дисциплин, необходимость изучения которых не вызывает сомнения и не требует доказательств. Дискуссионным является вопрос об объёме курсов и их месте в учебном плане. Исторически сложилось так, что фундаментальные дисциплины изучаются в первые два года обучения. Но на первом курсе специалитета, ординатуры и аспирантуры обучающийся абсолютно не понимает, зачем ему эта информация, где и когда она ему пригодится. Нарушается один из основных принципов современного высшего образования – неотсроченное применение знаний. В *таблице 2* отражены результаты анкетирования группы ординаторов и аспирантов (более 100 человек), подтверждающие необходимость подачи материала в виде фрагментов для ответа на вопрос: «Зачем мне это надо?». Высокий уровень восприятия возможен только в случае наличия мотивации на поиск и изучение информации, необходимой в рамках определённого заданного контекста.

Новая реальность – «безостановочное распространение волны знаний в форме множества фрагментов знаний» [8] – определяет *необходимость перестройки мышления и понимания сущности распространения информации и способов обучения*, что требует решения трёх последовательно вытекающих друг из друга основополагающих задач.

Задача 1 – организация эффективного превращения информации в знание, поддерживаемое стремлением к познанию. Информация – это сообщение о чужом знании или совокупность сведений, которые передаются и принимаются. Среди множества дефиниций понятия «знание» остановимся на од-

Таблица 2

Уровни восприятия фундаментальных дисциплин
Levels of perception of fundamental disciplines

Объём научных знаний из области фундаментальных дисциплин	Актуальность полученных знаний	Уровень восприятия
Полные курсы фундаментальных дисциплин	Низкая	Низкий
Выборочные темы из полных курсов фундаментальных дисциплин	Средняя	Средний
Отдельные фрагменты научного знания из разных областей фундаментальных дисциплин, направленные на решение профессиональных задач (достижение профессиональных компетенций)	Высокая	Высокий

ном, с нашей точки зрения наиболее точно отражающем требование достижения профессиональных компетенций: «Знание – это информация в контексте, способная произвести побуждающее к действиям понимание» [9]. Следовательно, чтобы студент приобрёл знания, необходимо конвертировать информацию, преобразовать её в знания. В основе этой операции лежит системно-деятельностный подход: применение информации на деле, проверка информации на практике, приобретение профессионального опыта и в результате – формирование требуемой компетенции. Академик А.Н. Крылов⁴ писал в своих воспоминаниях об учёбе в Морском училище: «Общее направление преподавания было: как можно меньшему учить, как можно большему учиться самим» [10].

Задача 2 – «проблема отбора учебного содержания, в основе которой лежит противоречие между объёмами информации по определённой теме и знанием, необходимым для формирования или совершенствования профессиональных компетенций, для решения профессиональных задач в условиях конкретной профессиональной среды» [11]. Эта задача решается в контексте первой задачи и предполагает, в том числе, развитие у студентов информационно-поисковой компетенции (information mining competence), включающей

способности получать и обрабатывать информацию для конкретных целей; анализировать и интерпретировать факты, явления, процессы и т.д.; оценивать достоверность информации. Когнитивная составляющая информационно-поисковой компетенции определяется уровнем развития критического, логического и аналитического мышления.

Задача 3 – развитие критического мышления. Критическое мышление, по сути, представляет собой поиск здравого смысла, ориентированного на объективную оценку происходящего, способность отказаться от собственных предубеждений и отсюда – логичное поведение с учётом как собственного, так и чужого мнений. Сущность критического мышления заключается в способностях: 1) найти и отобрать достоверную информацию по интересующему вопросу или для решения конкретной задачи, будь она житейская, учебная или научная; проявлять самостоятельность мышления; 2) увидеть многофакторность решаемой проблемы и рассмотреть доступное множество различных мнений, аргументов, доказательств; 3) оценить качество информации по таким показателям, как репрезентативность, актуальность, достоверность, содержательность, объективность; 4) осознать противоречивость суждений.

Решение этих задач требует новых подходов к организации учебного процесса, адекватных эпохе постиндустриального общества:

- упор на формирование способности заниматься интеллектуальной деятельностью;

⁴ Крылов А.Н. (1863–1945) – русский и советский математик, механик и кораблестроитель; академик Петербургской АН/РАН/АН СССР; профессор Морской академии; генерал флота, генерал для особых поручений при морском министре Российской Империи.

- формирование установки непрерывно учиться, оперативно находить новые нужные знания в ответ на появление новых задач;

- движение от задачи к информации, от информации к знаниям;

- формирование установки задавать вопросы;

- сокращение количества лекционных часов в пользу практических занятий и самостоятельной работы студентов; сокращение продолжительности лекций;

- предоставление студентам возможности просмотра или прослушивания видео- и аудиозаписей лекций для самостоятельного изучения учебного материала;

- организация видео- и аудиозаписей лекций выдающихся профессоров с целью инициирования вопросов и обучения поиску ответов на вопросы, в том числе на вопрос «зачем?».

Когда статья была практически закончена, в моём почтовом ящике появился майский номер журнала «Высшее образование в России», который как-то сразу раскрылся на странице, где напечатано: «Нет лекциям, нет аудиториям, нет специализации, нет кафедрам» (Кристин Орtiz, Массачусетский технологический институт) [12, с. 65]. Некоторое замешательство по этому поводу, переходящее в уныние от мысли, что моя статья запоздала, достаточно быстро исчезло, поскольку данный материал опубликован в рамках «круглого стола», проведённого в аспекте анализа и исследования развития университетов третьего поколения в целом.

Почти тысячелетняя история университетской лекции в качестве источника информации переживает этап завершения: современному студенту такие лекции не только бесполезны, но и в какой-то степени вредны; это отжившая, устаревшая форма организации учебного процесса, которая постепенно должна быть исключена из дидактической системы высшего образования. Однако остаются лекции, которые дают то, что невозможно получить в процессе чтения

книги или использования электронных источников, — участие в процессе размышления, научного творчества, интеллектуальной деятельности.

Литература

1. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: ЭГВЕС, 2013. 268 с.
2. Шестак Н.В., Шестак В.П. Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2009. № 3. С. 29–39.
3. Шестак Н.В., Чмыхова Е.В. E-learning – обучение в сети Интернет. М.: Изд-во СГУ, 2015. 150 с.
4. Волошин Д. Их мотивация гораздо сложнее: молодые все будут делать «по фану». URL: http://ekb.dk.ru/news/ih-motivatsiya-gorazdo-slozhnee-molodye-vse-budut-vse-delat-po-fanumnenie-237105850?utm_source=mail&utm_medium=letter&utm_campaign=rassylka_every_day_ekb
5. Иванов В.Г., Кайбияйнен А.А., Мифтахутдинова А.Т. Инженерное образование в цифровом мире // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 136–143.
6. Константинов А.В. Конструктивизм, конструкционизм, социальное конструирование реальности. URL: <http://narribrus.wordpress.com/2009/10/24/constructivism/>
7. Герген К. Дж. Социальная конструкция в контексте: Пер. с англ. Харьков: Гуманитарный центр, 2016. 328 с.
8. Мердок М. Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса: Пер. с англ. М.: Альпина Паблишер, 2012. 190 с.
9. Румизен М.К. Управление знаниями: Пер. с англ. М.: Астрель, 2004. 318 с.
10. Крылов А.Н. Мои воспоминания. Л.: Судостроение, 1979. 480 с.
11. Шестак Н.В., Чмыхова Е.В., Астанина С.Ю. Проблема отбора содержания в системе дополнительного профессионального образования. М.: Изд-во СГА, 2013. 120 с.
12. Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 5. С. 59–73.

Статья поступила в редакцию 23.06.18

Принята к публикации 15.07.18

Lecture in Post-secondary Education Institution within the Context of Competence Approach

Nadezhda V. Shestak – Dr. Sci. (Education), Dean, Head of a Chair, e-mail: shnadin13@yandex.ru
Russian Medical Academy of Continuous Professional Education of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation, Moscow, Russia

Address: 2/1 (build. 2), Barrikadnaya str., Moscow, 125993, Russian Federation

Abstract. This article addresses a problem of the potential of a university lecture. On the one hand, training of highly qualified personnel should meet the modern requirements, and on the other hand, lecture remains the main form of holding a tutoring at university. An analysis of attributes of higher education modern pedagogical system, such as a purpose of system functioning, subjects (students, teachers, etc.), content of training, made it possible to conclude about qualitative changes in their nature, characteristics, requirements related to the new realities of modern society.

The old stereotypes and attitudes which have been being formed for centuries and have already lost their value, but continue to dictate forms, means and methods of educational process organization are a hindrance to the development of higher education. The need of society and state for qualified personnel has led to introduction of competence-based approach in training of specialists who have an activity orientation, an ability to fulfill functional duties, to solve professional problems. Development of professional competences is possible only in the conditions of the implementation of practice-based educational/professional activity, specially organized students' self-reliant work, immediate application of knowledge acquired for the solution of various tasks.

Keywords: lecture, training of highly qualified personnel, competence-based approach, development of competences, transfer of knowledge

Cite as: Shestak, N.V. (2018). [Lecture in Post-secondary Education Institution within the Context of Competence Approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 8-9, pp. 43-53. (In Russ., abstract in Eng.)

<https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53>

References

1. Novikov, A.M. (2013) *Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponyatii* [Pedagogics: Dictionary of the Basic Concepts System]. Moscow: EGVES Publ. 268 p. (In Russ.)
2. Shestak, N.V., Shestak V.P. (2009). [Competence-based Approach in Additional Professional Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 3, pp. 29-39 (In Russ., abstract in Eng.)
3. Shestak, N.V., Chmykhova, E.V. (2015). *E-learning – obuchenie v seti Internet* [E-learning – Training by the Internet]. Moscow, SGU Publishing house. 150 p. (In Russ.)
4. Voloshin, D. (2018). [Their Motivation is Much More Difficult: Young People Will Do Everything «on the Fan»]. Available at: http://ekb.dk.ru/news/ih-motivatsiya-gorazdo-slozhnee-molodye-vse-budut-vse-delat-po-fanu-mnenie-237105850?utm_source=mail&utm_medium=letter&utm_campaign=rassylka_every_day_ekb (In Russ.)
5. Ivanov, V.G., Kaybiyaynen, A.A., Miftakhutdinova, L.T. (2017). [Engineering Education in Digital World]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (218), pp. 136-143. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Konstantinov, A.V. (2009). *Konstruktivizm, konstruksionizm, sotsial'noe konstruirovaniye real'nosti* [Constructivism, Constructionism, Social Designing of Reality]. Available at: <http://narrlibrus.wordpress.com/2009/10/24/constructivism/> (In Russ.)

7. Gergen, K.J. (2001). *Social Construction in Context*. London: SAGE Publications, 238 p.
8. Merdok, M., Myuller, T. (2012). *Vzryv obucheniya: Devyat' pravil effektivnogo virtual' nogo klassa* [Training Explosion: Nine Rules of an Effective Virtual Class]. Transl. from Eng. Moscow: Alpina Publisher (In Russ.)
9. Rumizen, M.K. (2004). *Upravlenie znaniyami* [Knowledge Management]. Transl. from Eng. Moscow: Astrel Publ. (In Russ.)
10. Krylov, A.N. (1979). *Moi vospominaniya* [My Memoirs]. Leningrad: Sudostroenie Publ. (In Russ.)
11. Shestak, N.V., Chmykhova, E.V., Astanina, S. Yu. (2013). *Problema otbora sodержaniya v sisteme dopolnitel' nogo professional' nogo obrazovaniya* [Problem of Content Selection in the System of Additional Professional Education]. Moscow, SGU Publishing house. (In Russ.)
12. *Universitet tret' ego pokoleniya v strategii razvitiya sovremennogo obrazovaniya (kruglyj stol)* [The University of the Third Generation in the Strategy of Development of Modern Education (Round Table Discussion)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2018. No. 5, pp. 65. (In Russ., abstract in Eng.)

*The paper was submitted 23.06.18
Accepted for publication 15.07.18*

	Science Index РИНЦ-2016	Общественная экспертиза	
	Место в общем рейтинге	Место в общем рейтинге	Средняя оценка
УСПЕХИ ХИМИИ	1	7	3,831
УСПЕХИ ФИЗИЧЕСКИХ НАУК	3	2	3,910
ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ	6	8	3,827
ФОРСАЙТ	14	361	3,155
СОЦИС	27	32	3,690
ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	29	319 (4)	3,199
ПИСЬМА В ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТ, И ТЕОР. ФИЗИКИ	56	1	3,918
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	62	558 (6)	3,008
ПЕДАГОГИКА	173	90 (1)	3,532
ВЕСТНИК МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	224	924 (10)	2,765
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	290	514 (5)	3,036
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	383	818 (8)	2,820
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	388	177 (2)	3,365
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ	712	783 (7)	2,844
ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	902	1045 (11)	2,704
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	1062	900 (9)	2,776
ALMA MATER	1278	299 (3)	3,223