

Трансформация лекции в современной высшей школе России

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-96-112

Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович – член-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., кафедра педагогики высшей школы, ORCID: 0000-0002-3506-0754, Autor ID: 220429-022143
guseinibragimov@yandex.ru

Калимуллина Алия Айдаровна – аспирантка, кафедра педагогики высшей школы, ORCID: 0000-0002-1447-9812, kalimullina-aliya@yandex.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

Адрес: 420008, г. Казань, ул. Кремлевская, 18

***Аннотация.** Актуальность темы обусловлена противоречием между накопленным высшей школой опытом адаптации лекции как формы организации обучения к новым условиям функционирования образования и недостаточным вниманием исследователей к изучению и обобщению этого опыта для определения роли, места и основных направлений трансформации лекции в современной высшей школе. Цель исследования заключалась в выявлении роли, места и направлений трансформации лекции в современной высшей школе. Для её достижения был проведён метаанализ публикаций по теме за последние десять лет (2011–2021 гг.). В общей сложности анализу были подвергнуты 52 научные статьи, опубликованные в рецензируемых ведущих отечественных педагогических журналах и других научно-методических изданиях. Отбор статей для анализа проводился по наличию в названии статьи ключевых слов: «лекция», «лекционное занятие».*

Результаты исследования показали, что, несмотря на обилие разнообразных и общедоступных источников информации и коммуникаций, лекция не вытесняется из системы высшего образования, но к ней предъявляются новые требования, меняется её роль и место в системе вузовского обучения. Выделены основные требования к современной лекции: проблемность, гибкость структуры, ориентация на диалогические формы коммуникации со студентами, эффективная обратная связь. Ведущей тенденцией развития лекции в современном вузе становится сочетание унаследованной от традиционной лекции научности, информативности и высокого профессионализма с диалогичностью и многообразием типов и видов лекции, повышением доли интерактивных приёмов активизации учебной и коммуникационной деятельности студентов. Установлено, что трансформация лекции в современной высшей школе идёт в трёх основных направлениях, связанных с изменением внешних и внутренних признаков лекции: организационно-содержательном, функциональ-

ном и структурно-коммуникационном. Раскрыто содержательное наполнение каждого из выделенных направлений трансформации лекции. Предложены перспективные направления исследований современной лекции.

Ключевые слова: форма организации обучения, лекция, направления трансформации лекции, современная высшая школа, инновационный опыт высшей школы

Для цитирования: Ибрагимов Г.И., Калимуллина А.А. Трансформация лекции в современной высшей школе России // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 96–112. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-96-112

Lecture Transformation in Modern Higher Education

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-96-112

Gasanguseyn I. Ibragimov – Dr. Sci. (Education), Corr. member of the Russian Academy of Education, Prof., the Department of Higher Education Pedagogy, ORCID: 0000-0002-3506-0754, Autor ID:220429-022143 guseinibragimov@yandex.ru

Aliya A. Kalimullina – Doctoral student, the Department of Higher Education Pedagogy, ORCID: 0000-0002-1447-9812, kalimullina-aliya@yandex.ru

Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan, Russia

Address: 18, Kremlevskaya str., Kazan, 420008, Russian Federation

Abstract. The relevance of the topic stems from the contradiction between the experience accumulated by higher school in adapting lecture as a form of organization of education to the new conditions of education functioning and the insufficient attention of researchers to analyzing this experience. The purpose of the study was to identify the role, place and directions of the lecture transformation in modern higher education. To achieve it, a meta-analysis of publications on the topic over the past ten years was carried out (2011–2021). In total, 52 scientific articles published in peer-reviewed leading domestic pedagogical journals and other scientific and methodological publications were analyzed. The selection of articles for analysis was carried out by the presence of the keyword “lecture” in the article title.

The results of the study show that despite the wide variety and general availability of information and communication sources the lecture cannot be supplanted in the system of higher education, but new demands have been placed on it, as its role in the system of higher education changes. The authors have identified the main requirements for a modern lecture, namely problem setting, structure flexibility, focus on dialogic forms of communication with students, effective feedback. The leading trend in the development of lectures in a modern university is a combination of scientific character, information value and high professionalism inherited from traditional lectures with dialogue and a variety of lecture types, an increase in interactivity to enhance the educational and communication activities of students. It has been established that the transformation of a lecture in modern higher education goes in the following directions: organizational-content, functional-structural, and communication. The authors dwell on the content of each direction and propose prospective areas for further research.

Keywords: lecture, lecture transformation, lecture types, meta-analysis of publications, innovative experience, interactivity, dialogue

Cite as: Ibragimov, G.I., Kalimullina, A.A. (2022). Lecture Transformation in Modern Higher School Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 96-112, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-96-112 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

На современном этапе развития высшей школы, так же, как это было на рубеже XIX–XX вв., вновь обостряется вопрос о роли и месте лекции в системе вузовского образования. Прежде всего, это связано с двумя факторами, оказывающими существенное влияние на развитие образования: внедрением компетентностного подхода и цифровизацией экономики и образования. *Компетентностный подход* ориентирует высшую школу на развитие у обучающихся компетенций, что потребовало увеличения доли практико-ориентированных учебных занятий и, соответственно, снижения удельного веса лекционных занятий: если доля лекций в аудиторной нагрузке в ФГОС ВО второго поколения (до 2011 г.) составляла в среднем 50% [1], то по требованиям ФГОС ВО третьего поколения она не должна превышать 40% для будущих бакалавров и 20% – для магистров. В реальности этот показатель даже несколько ниже.

Данная тенденция усиливается *цифровизацией* образования, благодаря которой произошли существенные изменения во всех компонентах учебного процесса: появились новые источники и носители учебной информации, обеспечивающие свободный доступ к ней в любое время и из любой точки (открытый контент, цифровые учебники и учебные пособия, цифровые библиотеки, облачные образовательные системы и интернет-сервисы (Web 3.0) и т.д.), разрабатываются и размещаются в цифровой среде видеоблоки с комплексом заданий для контроля знаний, развиваются технологии смешанного обучения, способствующие высокой степени индивидуализации и персонализации обучения в электронно-образовательной среде вуза [2–6]. На этом фоне делаются выводы о том, что лекционная форма обучения себя изжила и что она может быть легко заменена

цифровыми образовательными ресурсами. Для их подкрепления нередко ссылаются на особенности современных студентов, предпочитающих получать информацию из интернет-источников, социальных сетей, а не на вузовских лекциях.

Между тем, наши многолетние исследования по выявлению отношения к лекции студентов магистратуры и аспирантуры Казанского (Приволжского) федерального университета (за период с 2016 по 2022 гг. опрошено 516 магистрантов и 410 аспирантов первых курсов по различным направлениям подготовки) говорят о том, что более 60% магистрантов и около 65% аспирантов считают, что лекции в традиционном (очном, «лицом к лицу») формате необходимы, поскольку они позволяют «получить актуальную систематизированную информацию о предмете», «разобраться в сложных вопросах благодаря объяснениям преподавателя», «получить эмоциональный заряд от общения с хорошим преподавателем и сокурсниками» и т.п. Эти данные коррелируют с результатами, полученными и другими исследователями, в которых показано, что, по мнению большинства студентов (59%), лекция в вузе обязательно нужна [7, с. 35], только 25,7% отмечают, что «лекции сегодня не нужны», остальные признают их необходимость, но отмечают при этом различные недостатки: «формальный подход преподавателей к чтению лекций» (26,6%); «тяжело и скучно слушать лекции», «много лишнего» (31,2%) [8, с. 148].

Анализ инновационной образовательной практики высшей школы свидетельствует об активном поиске путей совершенствования лекции в новых условиях функционирования системы образования. Так, в исследовании О.А. Заболотневой и И.В. Кожуховой выявлено, что Российский индекс научного цитирования предлагает 2040 публикаций с

ключевым словом «лекция», опубликованных с 2010 по 2020 гг.; а в наукометрической базе данных Scopus по аналогичным параметрам представлено 2557 публикаций [7, с. 30–31]. Можно констатировать, что в современной вузовской практике накоплен значительный опыт по совершенствованию лекции как неотъемлемого атрибута высшей школы, сохраняющего необходимый педагогический потенциал для решения актуальных задач высшего образования в эпоху цифровизации. Однако этот опыт ещё не был предметом специального внимания, что затрудняет обоснованное решение вопроса о роли, месте и основных направлениях трансформации лекции в современной высшей школе.

Цель исследования: на основе анализа инновационного опыта высшей школы в развитии лекции в современных условиях выявить и обосновать роль и место лекции в системе форм организации обучения, а также определить основные направления ее трансформации.

Методология и методы исследования. Для достижения цели был проведён метаанализ публикаций по теме за последние десять лет (2011–2021 гг.). В общей сложности были проанализированы 52 научные статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых отечественных педагогических журналах и ряде научно-методических изданий. Отбор статей для содержательного анализа проводился по наличию в их названии ключевых слов: «лекция», «лекционное занятие». Мы также опирались на ретроспективный анализ и обобщение нашего многолетнего опыта чтения курсов лекций в стенах Казанского федерального университета в процессе подготовки магистрантов по направлению «Педагогическое образование» и аспирантов по различным направлениям.

Результаты исследования представлены в следующей логике: общая характеристика лекции как формы организации обучения; роль и место лекции в современной высшей школе; основные направления трансформации лекции.

Лекция как форма организации обучения

Форма организации обучения – одна из основных дидактических категорий, главный признак которой – быть внутренней организацией какого-либо содержания. В дидактике в качестве содержания формы организации обучения выступают учебный материал, приёмы и средства преподавания и учения, формы обучения (индивидуальная, групповая, фронтальная), которые, наряду с этим, сами являются самостоятельными элементами процесса обучения. Все эти элементы вступают во взаимодействие благодаря действиям основных субъектов процесса обучения – педагога и обучающихся и начинают динамично проявляться именно в форме организации обучения (лекции, семинарского занятия и др.). Форма синтезирует их, поднимает на новый уровень интегративного проявления. Категории «форма» и «содержание» выражают внутренне противоречивый характер развития объективного мира [9, с. 298].

Форма организации обучения описывается через совокупность её внешних (режим, место, состав обучающихся и обучающихся) и внутренних (дидактическая цель занятия; последовательность этапов работы, структура занятия, его композиция; характер взаимодействия педагога и обучающихся; степень самостоятельности обучающихся; сочетание форм обучения – индивидуальной, групповой, коллективной, парной) признаков [10, с. 47]. Например, лекция как форма отличается определённым временным режимом, местом проведения (ограниченная в пространстве учебная аудитория, неограниченная аудитория при онлайн-формате и др.), составом обучающихся (учебная группа или поток) и преподавателей (один преподаватель, преподаватель и ассистент, два преподавателя и т. п.). Она имеет определённые цели, дидактическую структуру, отличается особенностями взаимодействия педагога и студентов, доминированием фронтальных форм обучения и т. д. Трансформация лек-

ции как формы организации обучения проявляется в изменении её внешних (пространственно-временных) и внутренних (цель, структура и др.) характеристик.

Роль и место лекции в современной высшей школе

Данный вопрос был предметом внимания во многих работах [11–14], авторов которых мы распределили по характеру отношения к лекции на две группы: «*пессимистов*», считающих, что лекция отжила свой век и поэтому требует полной замены, и «*оптимистов*», полагающих, что лекция продолжает сохранять свои позиции в системе форм организации обучения в современной высшей школе.

«Пессимисты» приводят следующие аргументы: вся необходимая информация есть в учебниках и Интернете; многие студенты плохо понимают материал при устной передаче, их раздражает монотонный, неинтересный стиль чтения; даётся абстрактное, оторванное от практики и реальной жизни содержание учебного материала; низкая активность студентов, отсутствие возможности проявить себя, инициировать дискуссии, участвовать в обсуждениях, затруднённая обратная связь и др. [12; 15]. Наиболее выпукло данная позиция представлена в работе Н.В. Шестак, которая констатирует, что 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 [13, с. 51].

На наш взгляд, такие выводы автора представляются излишне резкими и недостаточно обоснованными. Заметим, что в истории развития высшей школы подобные ситуации (когда лекцию объявляли изжившей себя) уже имели место [16; 17]. Но всегда ход

истории показывал, что лекция как форма проявляла гибкость, трансформировалась под новые требования к учебному процессу в вузе и сохраняла позиции ведущей формы (так же, как урок в общеобразовательной школе). На современном этапе исторического развития лекция, с нашей точки зрения, продолжает быть таковой. Перефразируя выражение известного учёного-методиста Н.М. Верзилина относительно роли и места урока в общеобразовательной школе, можно сказать: лекция – словно солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются другие формы организации обучения: семинарские, практические занятия, тренинги, мастер-классы, зачёты, экзамены и др. Предложение исключить лекцию из дидактической системы высшего образования может привести к её разрушению.

На это обращают внимание «оптимисты» – сторонники лекции, подчеркивающие, что, «несмотря на использование в процессе обучения активных форм обучения, лекция по-прежнему занимает среди них ведущее место» [14, с. 29], поскольку лекция более подвижна, учебный материал, изложенный опытным преподавателем, осваивается студентами лучше, чем самостоятельно изученный по учебнику; в ряде случаев, особенно по вновь вводимым дисциплинам, отсутствуют учебники и т. д. [11, с. 11].

Кроме того, опираясь на социологическую теорию Р. Коллинза, согласно которой основой духовного творчества являются непосредственные личные контакты, приводящие к повышению интенсивности эмоций и концентрации внимания на центральных проблемах, Н.Н. Губанов и Н.И. Губанов отмечают, что «в процессе воспроизводства интеллектуальной элиты общества лекция является незаменимой формативной процедурой» [12, с. 73]. По их мнению, лекция – *уникальная форма обучения*, поскольку она:

– выступает в качестве средства трансляции культурного капитала, эмоциональной зарядки и усиления чувства групповой солидарности;

- развивает волевые и организационные качества личности;
- обеспечивает воспроизводство научной жизни;
- позволяет устанавливать эмоциональный контакт с аудиторией и изменять способ проведения лекции в зависимости от особенностей этой аудитории;
- даёт возможность преподавателю для реализации артистических, ораторских способностей;
- выступает источником новых идей для преподавателя, а студенты становятся живыми свидетелями, а порой и соучастниками процесса рождения и шлифовки новых идей, соответственно, они приобретают навык мыслить глубоко, творчески, комплексно.

Нельзя не согласиться и с мыслью авторов о том, что «кампанию против лекции как таковой поддерживают не очень качественные учебные заведения, поточно штампующие дипломы...», а «ведущие вузы никогда не откажутся от лекций» [12, с. 75].

И.М. Грицевская и Е.М. Шевяков провели анализ зарубежных исследований о роли и месте лекции в современном вузе, который показал наличие трёх позиций: неприятие лекционного обучения как неэффективного; утверждение лекционного обучения как необходимого в массовой высшей школе; компромиссная, предполагающая сочетание разных форм организации обучения [18, с. 51]. Один из представителей первой позиции Аллен Ретт подчёркивает, что традиционная модель лекций устарела, поскольку она не отвечает цели методики преподавания – сделать обучение более завлекательным [19]. Обратим внимание на то, что речь идёт о традиционной модели лекции, которая действительно устарела, и с этим никто не спорит. Но при этом нельзя забывать, что любая форма организации обучения не статична, но пластична и может меняться в соответствии с новыми задачами и изменившимися условиями. Лекция здесь не исключение. Такое понимание демонстрируют Робин Кей, Том Макдональд и Морис Диджу-

зеппе [20], подчеркивающие, что ни одна из трёх форм обучения (лекции, активное обучение или «перевернутое обучение») не демонстрирует заметного преимущества в результатах. Лекции можно придать гибкость с помощью дополнительных видеолекций и обеспечить эффективную обратную связь включением в её структуру дискуссий и систем опрашивания. Сторонники умеренной позиции признают за лекцией свойственные ей место и специфические задачи в системе различных форм организации обучения, дополняющих друг друга. Так, Дженифер Уолдек и Мариэлла Ваймер [21] пишут, что «чистая» лекция (монолог преподавателя) и активное обучение – это не два противопоставленных способа обучения, а два полюса, между которыми находится любой стиль преподавания, выбираемый часто без должного осознания как самого факта выбора, так и его критериев. Этот выбор должен базироваться на характере содержания курса, склонностях преподавателя и студенческих нуждах.

На историческую миссию лекции обращает внимание и известный английский социолог Р. Коллинз, который на основе результатов исторического исследования констатирует: «Хотя лекции ... могут показаться избыточными в мире текстов, тем не менее это как раз те структуры “лицом к лицу”, которые являются наиболее устойчивыми на протяжении всей истории интеллектуальных сообществ» [22, с. 73].

Как видим, отечественные и зарубежные исследователи признают, что лекция обладает достаточно большим адаптационным потенциалом, позволяющим ей видоизменяться и трансформироваться, отвечая на вызовы внешней и внутренней среды.

Основные направления трансформации лекции в современной высшей школе

Одни исследователи видят пути совершенствования лекции в том, чтобы обеспечить свободный выбор студентами лекционного курса; в частичном или полном от-

казе от традиционной лекционной системы с заменой лекций самостоятельной работой студентов с электронными онлайн-курсами, с обычными учебными пособиями и учебниками; в интеграции лекций с практическими занятиями (сращивании с ними) [25, с. 32]. Другие говорят о новых требованиях к преподавателю, который для выполнения задачи воспитания и обучения студентов должен совмещать в себе учёного, педагога (учитель + воспитатель) и оратора, т.е. быть «преподавателем-универсалом, способным успешно читать лекции с учётом возросших требований к их качеству» [11, с. 13]. Есть и другие предложения.

Изучение научно-педагогической литературы позволило нам, опираясь на основные внешние и внутренние признаки лекции как формы организации обучения, выделить три направления её трансформации в современной высшей школе: пространственно-содержательное (отражающее изменение внешних пространственно-временных и содержательных признаков лекции), функциональное (связанное с изменением внутренних признаков лекции: её целей и функций) и структурно-коммуникационное (отражающее изменение внутренних признаков: структуры, характера взаимодействия участников процесса обучения, сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной форм учебной деятельности на лекции). Выделение этих направлений носит в определённой мере условный характер, поскольку в реальной образовательной практике высшей школы все они так или иначе взаимосвязаны.

Пространственно-содержательная трансформация лекции. Здесь прежде всего мы имеем в виду трансформацию пространственно-временных и содержательных характеристик лекции [12; 23–25]. В современных условиях прежде локальное пространство сочетается с удалённым и безграничным, каковым является Интернет. Следствием делокализации образовательного пространства является размытость хро-

нотопы лекции, то есть закономерных связей пространственно-временных координат: если традиционная лекция проводилась в аудитории, а её время составляло два академических часа, то в условиях виртуальной интернет-среды пространственно-временные рамки лекции носят условный характер. Изменение пространственно-временных характеристик привело к появлению *новых типов и видов лекции*, одним из которых является онлайн-лекция.

Онлайн-лекция – разновидность лекции, в которой связь преподавателя и студента обеспечивается через Интернет в *режиме реального времени*. В отличие от традиционной офлайн-лекции, здесь каждый преподаватель и студент находится за своим компьютером в удобной ему обстановке. Содержание такой лекции разрабатывается в соответствии с программой учебной дисциплины. В онлайн-лекции связь между преподавателем и студентами двусторонняя, т.е. преподаватель и студенты могут видеть друг друга на своих экранах, задавать вопросы, организовывать обсуждения. Во время такой лекции обязательно проводятся мини-квизы, тестирования, даются задания на самопроверку (рефлексию), предоставляется возможность изучить вопрос, используя дополнительную литературу или пройдя по ссылкам [24; 26; 27].

Более широкий взгляд представлен в работе А.А. Таланиной [15], где отмечается, что спецификой онлайн-лекции является то, что она записывается на видео, затем загружается на сайт и находится в публичном доступе в Интернете. Материалы лекции могут быть представлены в *различных форматах*, включая страницы текста, документы, аудиозаписи с синхронизированными слайдами или без них, а также видеозапись лекции. По параметрам (продолжительность лекции, наличие или отсутствие живой аудитории, возможность монтажа) выделяются три основных формата онлайн-лекции: публичная медиалекция, лекция-визуализация со звуковым сопровождением, внеаудиторная медиалекция.

Публичная медиалекция – устный монолог учёного, исследователя, протекающий в присутствии зрителей в студии, адресованный телезрителям, а затем размещаемый в интернете. Этот формат даёт возможность практически в полной мере ознакомиться с материалом лекции, включая манеру подачи материала, вопросы слушателей и ответы лектора.

Лекция-визуализация со звуковым сопровождением предполагает комментирование видеоряда (слайд-шоу, картинки, мультфильма и т. д.). Слушатель только слышит голос лектора, но не видит его. Если лекция-визуализация в офлайн-формате требует личного присутствия преподавателя, то в онлайн-форме это заранее подготовленное повествование. Процесс его создания включает написание текста-сценария и монтаж с возможностью сделать несколько «дублей» в случае ошибки. Кроме того, онлайн-лекция-визуализация не предусматривает параллельных вопросов слушателей и обратной связи с лектором.

Внеаудиторная медиалекция подразумевает целый курс лекций, прочитанный одним или несколькими лекторами. В отличие от записи лекции перед живой аудиторией, этот вид лекции предполагает написание сценария, съёмку, монтаж и возможность снять несколько дублей. Обратная связь в рамках этого формата возможна только в том случае, если лекции включены в программу курса, в конце которого слушатель имеет возможность получить сертификат или диплом о его прохождении [15, с. 19].

К преимуществам онлайн-лекций относятся: предоставление возможности осваивать образовательные программы студентам, находящимся далеко от крупных центров и городов, а также испытывающим проблемы или затруднения при живом общении со своими сверстниками; возможность гибче организовывать свое время. Также внедрение онлайн-лекций создаёт дополнительные возможности и для преподавателей: они могут посмотреть на себя «со стороны»,

проанализировать и исправить недостатки, послушать и оценить свой стиль подачи материала, обдумать вопросы, которые остались либо неохваченными, либо излишними; совершенствовать свои коммуникативные компетенции.

В то же время подчёркивается, что онлайн-лекции в вузах чаще всего ограничиваются сухим изложением материала («говорящая голова») и отчасти – ответами на вопросы в течение занятия. Много вопросов возникает и по стилю и темпу подачи материала. Появляются дополнительные требования к разработке сценария лекции, фиксации моментов включения мультимедийной информации, распределения времени на интерактивные обсуждения, мини-квизы, самопроверки и т. д.

Исследователи констатируют, что «в обозримом будущем настоящее живое общение лектора или преподавателя с аудиторией вряд ли уйдет в прошлое, но онлайн-лекции из-за их простоты, удобства и гибкости всё равно рано или поздно займут далеко не последнее место в традиционном обучении» [24, с. 178].

Если говорить о трансформации *содержания учебного материала* в структуре лекции, то фиксируется такое новое явление, как конкуренция преподавателя с качественными доступными сетевыми ресурсами. Это, с одной стороны, может привести к тому, что некоторая часть учебного материала (а возможно, и целая учебная дисциплина) окажется нерелевантной для изучения. С другой стороны, такая ситуация требует от преподавателя непрерывного отслеживания появляющегося образовательного контента для внесения уточнений и дополнений в свою рабочую программу. Существенно возрастает требование к концептуальной оригинальности, научной и практической ценности содержания лекционного курса, уникальности исследовательского и личного опыта преподавателя [6, с. 76].

Отметим ещё одно новое явление в содержательной части лекции, возникшее в свя-

зи с всеобщей доступностью информации. Если на традиционной аудиторной лекции всё происходящее на ней было «защищено» от посторонних глаз, то сегодня студенты имеют возможность записывать всё происходящее на лекции в аудио- или видеоформате, больше того, они могут выкладывать это в сеть и делать материалы общедоступными. Лекция становится как бы *открытой*, с её содержанием могут быть ознакомлены и не присутствовавшие на ней люди. Современные технологии позволяют при желании контролировать весь ход лекции, причём студенты это могут делать прямо во время лекции, заглянув в Интернет, чтобы, например, сверить, правильно ли преподаватель привёл цитату и т.д. Такого рода открытость повышает требования ко всем аспектам работы преподавателя на лекции.

Функциональная трансформация лекции. Традиционно основной функцией лекции являлась информационная, суть которой – в формировании у студентов научно обоснованной картины мира. В современной высшей школе, несмотря на общедоступность информации (в том числе не всегда достоверной), информационная функция продолжает оставаться востребованной: студентами, «как и прежде, ценятся прежде всего ясное изложение предмета, блестящая аргументация, широта воззрений лектора, его умение, а иногда и талант воздействовать на аудиторию» [28, с. 123].

Уменьшение удельного веса лекций в системе аудиторных занятий «свидетельствует об изменении, уточнении её функций в современном образовании» [29, с. 16]. Так, преподаватель на лекции всё чаще выполняет *ориентировочную функцию* – обучение студентов умениям ориентироваться в основных проблемах темы, в источниках их изучения, в способах организации самостоятельной работы. Наряду с этим имеет место усиление роли *развивающей функции* лекции, требующей такой организации познавательной деятельности студентов, которая обеспечивает развитие у них творческого и

критического мышления, внимания, воли, эмоциональной сферы. В этой связи актуализируется вопрос о реализации на лекции принципа проблемности, в частности, через использование приёмов и способов проблемного обучения [30].

Функциональная трансформация лекции проявляется также в актуализации её *мотивационной функции*. Дело в том, что сегодня среди поступивших учиться на то или иное направление подготовки бакалавриата от 30 до 50% являются «случайными», попавшими на данное направление в силу того, что по сумме баллов ЕГЭ только сюда и получилось поступить. Примерно такая же ситуация имеет место и в магистратуре: например, около 25% поступающих в магистратуру по направлению «Педагогическое образование» руководствуются не внутренними, а внешними мотивами, главный из которых – наличие бюджетных мест и небольшой конкурс. Кроме того, есть и другая не менее важная причина – это вопрос о трудоустройстве выпускников: отсутствие гарантии трудоустройства снижает мотивацию студентов к изучению дисциплин, на первый план выходит цель получения диплома.

Исследователи отмечают, что приёмы, привлекающие внимание и активизирующие познавательную деятельность студентов на лекции, универсальны для любой формы лекции (в определённой комбинации) и включают: вопросы со стороны преподавателя; предоставление студентам возможности самим задавать вопросы; апелляция к личности и опыту лектора; сопереживание (обращение к фактам, которые могут вызвать эмоциональный отклик); «парадоксальная ситуация»; анализ затруднений и ошибок, с которыми сталкиваются студенты; предъявление разных точек зрения на один и тот же предмет и предложение студентам стать критиками высказанных точек зрения; увлечённость преподавателя темой лекции и др. [31–33]. Авторы обращают внимание на ключевую роль преподавателя, который может вдохновить аудиторию своим энтузиазмом,

а может, наоборот, вызвать отторжение, если сам не демонстрирует глубокую вовлечённость в процесс обучения на лекции. В этом контексте актуализируется проблема речевого искусства преподавателя, логической и эмоциональной композиции речи, создающей в высшей школе не только педагогическую, но и языковую среду [28; 34].

В целом можно сделать вывод, что, несмотря на определённые видоизменения под социальный заказ, ведущей функцией лекции в вузах, как и прежде, остается информационная и с этой точки зрения лекция трансформировалась незначительно. Однако всё более востребованным становится интегрирование в структуру лекции педагогических средств и условий диалогичности обучения (постановка проблемных вопросов, вовлечение в дискуссию, выполнение мини-тестов и др.), направленных на реализацию во взаимосвязи мотивационной, развивающей и воспитательной функций.

Структурно-коммуникационная трансформация лекции. Основной вектор здесь – интеграция в структуру лекции *интерактивных приёмов* активизации познавательной и коммуникативной деятельности студентов на базе *мобильных технологий* [33; 35–38]. В исследовании А.А. Атабековой, А.А. Белоусова и Р.Г. Горбатенко [35] на основе анализа зарубежных работ выделены различные виды вопросов и заданий для проведения интерактивного опроса, направленных на привлечение внимания студентов к проблеме, вовлечение аудитории в процесс восприятия информации, установление связи между темами курса, выявление возможных точек зрения, различных концепций, подготовку студентов к принятию решений, формулировке выводов [39]. Опираясь на опыт американских исследователей критического мышления, Л.Ф. Красинская предлагает следующую структуру лекции: стадия *«вызова»*, на которой преподаватель актуализирует имеющиеся у студентов знания, фокусирует их внимание на рассматриваемой проблеме, стимулирует интерес к её

изучению; стадия *осмысления*, на которой излагается новая учебная информация и используется комплекс интеллектуальных заданий по её критической переработке; *стадия рефлексии*, на которой студенты осуществляют анализ не столько содержания, сколько самого процесса усвоения нового. К каждой теме лекции продумывается система интеллектуальных заданий, направленных на развитие критического и творческого мышления у студентов [40, с. 102–103].

Отечественный опыт структурной модернизации интерактивной лекции на базе мобильных технологий представлен С.В. Титовой и Т. Талмо [37], отмечающих, что основным дидактическим механизмом интеграции идей интерактивности и мобильности в структуру лекции является мобильная система голосования (Student Response System, SRS), позволяющая преподавателю получать мгновенную оценку выполненных студентами тестов, отзывы студентов об учебном процессе, отслеживать динамику группы, управлять обратной связью в аудитории. Структура такой лекции включает последовательность логически завершённых частей длительностью 10–15 минут, каждая из которых завершается коротким SRS-тестом на четыре-пять вопросов. Опытное-экспериментальное исследование авторов показало, что необходимо три-четыре SRS-теста для диагностики усвоения лекционного материала.

Изменения происходят и в процессах *интеграции лекции с другими формами организации обучения*. Например, одним из вариантов сочетания лекции и самостоятельной работы студентов является так называемая модель *«перевёрнутого обучения»*. Эта форма организации обучения предполагает самостоятельное изучение студентами учебного материала вне аудитории, как правило, по видеолекциям, с последующим обсуждением изученного на аудиторном занятии, переносом знаний в новую ситуацию через решение проблемных кейсов в форме дискуссии, ролевой игры, проекта, веб-квеста и т. д. Аудиторное занятие в этом формате

превращается в активную форму интегративного характера, в которой совмещаются элементы лекции, семинарского и практического занятия. Однако эффективная реализация перевёрнутого обучения в практике невозможна без мотивированного вовлечения студентов во внеаудиторную самостоятельную работу с видеолекцией и другими учебными материалами. В этом заключается одно из основных условий и одновременно главная трудность внедрения данного формата учебного процесса.

Заключение

Таким образом, проведённый обзор позволяет сделать следующие *выводы*.

Несмотря на большое разнообразие и общедоступность источников информации и коммуникаций, лекция не вытесняется из системы высшего образования, но к ней предъявляются новые требования, меняется её роль и место в системе вузовского обучения. Большинство исследователей, признавая наличие у лекции определённых недостатков, выступают не за отрицание этой исторически сложившейся формы организации обучения, а за её модернизацию и адаптацию к современным целям и задачам новой философии образования и цифровым образовательным технологиям.

Ведущей тенденцией развития лекции в современном вузе становится сочетание унаследованной от традиционной лекции научности, информативности и высокого профессионализма с диалогичностью и многообразием типов и видов лекций, повышением доли интерактивных приёмов активизации учебной и коммуникационной деятельности студентов. Основные требования, формируемые в инновационном опыте к современной лекции: проблемность; гибкость структуры; ориентация на диалогические формы коммуникации со студентами; эффективная обратная связь.

В рамках ведущей тенденции выделяются три взаимосвязанных направления трансформации современной лекции: *про-*

странственно-содержательное (становление новых типов и видов лекции: онлайн-, видео-, MOOK-лекции и др., сочетающие функциональные возможности традиционной академической лекции и масштабность охвата аудитории, обусловленные возможностями дистанционных технологий; рост конкуренции лектора с качественными доступными сетевыми ресурсами, ведущей к формированию нового требования к содержанию раскрываемого учебного материала, включающего эксклюзивность и научное авторство преподавателя, а также к преподавателю в части его готовности к непрерывному и критическому отслеживанию соответствующего образовательного контента), *функциональное* (выражающееся в новых задачах лекции в современном образовании; сохранении ею информационной функции как ведущей при одновременной её конвергенции с ориентировочной, развивающей, побуждающей и воспитывающей функциями образования; демонстрации образца системного взгляда на науку, примера научной аргументации, помогающего современному студенту ранжировать научные источники по значимости, способствующего развитию умений их оценивать, отсеивать недостоверную или избыточную информацию, генерировать новую информацию) и *структурно-коммуникационное* (изменение содержания и характера взаимодействия преподавателя и студентов благодаря мобильному доступу всех участников в Интернет; появление новых педагогических возможностей для усиления интерактивности вследствие интеграции в структуру лекции мобильной системы обратной связи, способов усиления её гуманитарного смысла, возникновение феномена «открытости» лекции неограниченному критическому сообществу).

Перспективными представляются следующие направления исследований: сравнительный анализ онлайн- и офлайн-форматов современной лекции; критерии отбора и структурирования содержания учебного материала лекции в условиях смешанного об-

учения; обратная связь на лекции как средство организации видимого обучения; модели конвергенции традиционных и новых подходов в структуре современной лекции; дидактические и методические особенности поточной и групповой лекции; особенности проектирования междисциплинарной лекции в вузе; оптимизация сочетания лекции с другими формами организации обучения и др.

Литература

1. Виштак Н.М. Лекционный электронный комплекс как средство активизации учебной деятельности студентов вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 18 с.
2. Кондаков А.М., Сергеев И.С. Образование в конвергентной среде: постановка проблемы // Педагогика. 2020. Т. 84. № 12. С. 3–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45694959&ysclid=l50t5jve6x858058981> (дата обращения: 27.06.2022).
3. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Номо Cyberus: Электронный научно-публицистический журнал. 2019. №1(6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 27.06.2022).
4. Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. №10. С. 101–112. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>
5. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Гайнутдинов Р.Г. Инновационные модели лекции в современной высшей школе // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 23-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 г. / Под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. Екатеринбург : РГПУ, 2018. С. 233–236. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35322179&pff=1> (дата обращения: 27.06.2022).
6. Лехицер В.А. О судьбе лекции в цифровую эпоху: теоретический обзор, эмпирический анализ // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер. Философия. Филология. 2016. №2 (20). С. 62–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27681717&ysclid=l50u850f rv962219761> (дата обращения: 27.06.2022).
7. Заболотнева О.А., Кожухова И.В. Методический потенциал лекции: взгляд обучающихся // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2020. № 6. С. 28–41. DOI: 10.24411/2304-120X-2020-11043
8. Кругликов В.Н. Лекция в эпоху информационного общества и ее перспективы в будущем // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. №1. С. 142–151. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=l50uzka4wl784565361&id=29333395> (дата обращения: 27.06.2022).
9. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. М.: Мысль, 1974. 452 с.
10. Ибрагимов Г.И. Формы организации обучения: теория, история, практика. Казань: Матбугат йорты, 1998. 328 с.
11. Репинцев Д.Д., Писарева С.В. Нужна ли вузовская лекция // Альма матер (Вестник высшей школы). 2018. № 12. С. 10–14. DOI: <https://doi.org/10.20339/AM.12-18.010>
12. Губанов Н.Н., Губанов Н.И. Отмирает ли лекция в качестве ведущей формы обучения? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 12. С. 72–85. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85>
13. Шестак Н.В. Лекция в вузе в контексте компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8-9. С. 43–54. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53>
14. Нестерова Л.Ю. Преимущества лекции-визуализации в условиях распространения среди студентов клипового мышления // Высшее образование сегодня. 2015. №7. С. 28–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=l50xhnpj4a471084633&id=24181894> (дата обращения: 27.06.2022).
15. Таланина А.А. Онлайн-лекция как жанр интернет-дискурса // Мир русского слова. 2018. №2. С. 17–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35440850&ysclid=l50xo0exli832411632> (дата обращения: 27.06.2022).
16. Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской высшей школе. М.: Высшая школа, 1975. 316 с.
17. Ибрагимов Г.И., Гайнутдинов Р.Г. Лекция в вузе: теория, история, практика. Казань: Школа, 2017. 196 с. ISBN 978-5-906935-13-7
18. Грищевская И.М., Шевяков Е.М. Лекции в современном вузе: интерактивный подход //

- Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 4. С. 48–56. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-161>
19. *Rbett A.* The traditional lecture is dead. I would know – I’m a professor // *Wired.com*. 2017. May 11. URL: <https://www.wired.com/2017/05/the-mechanical-universe/>
 20. *Kay R., MacDonald T., DiGiuseppe M.A.* Comparison of lecture-based, active, and flipped classroom teaching approaches in higher education // *Journal of Computing in Higher Education*. 2018. October, 10. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9197-x>
 21. *Waldeck J.H., Weimer M.* Sound decision making about the lecture’s role in the college classroom // *Communication Education*. 2017. Vol. 66. No. 2. P. 247–250. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275721>
 22. *Коллинз Р.* Социология философий: глобальная теория интеллектуального изменения / Пер. с англ. Н.С. Розова и Ю.Б. Вертгейм. Новосибирск : Сибирский хронограф, 2002. 1284 с. URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/7269> (дата обращения: 27.06.2022).
 23. *Гельман В.Я.* Проблема реформирования лекционной системы в вузах // *Alma Mater (Вестник высшей школы)*. 2019. № 4. С. 31–34. DOI: <https://doi.org/10.20339/AM.04-19.031>
 24. *Осьмина К.С.* Внедрение онлайн-лекции в традиционное образование // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. №4 (77). С. 177–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39282134&ysclid=151250lz7i769827074> (дата обращения: 27.06.2022).
 25. *Панич Н.В.* Дискурсивные характеристики МООК-лекции как разновидности дистантной лекции в академическом интернет-дискурсе // *Филологические науки в МГИМО*. 2021. № 7(2). С. 72–78. DOI: <https://doi.org/10.24833/2410-2423-2021-2-26-72-78>
 26. *Кузнецова А.А., Никитина В.Б.* Видеолекция как самопрезентация преподавателя вуза в условиях электронного образовательного пространства // *Высшее образование в России*. 2018. № 4 (27). С. 149–155. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1353> (дата обращения: 27.06.2022).
 27. *Остроглазова Н.В., Старостина Н.А.* Лекция-презентация как инструмент внедрения инноваций в вузе // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. №6. С. 97–107. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-97-107>
 28. *Задорина О.С.* Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании // *Педагогическое образование в России*. 2012. № 4. С. 121–124. URL: <https://pedobrazovanie.ru/images/JOURNAL/archive2012-/2012-4-tx1c/21.pdf> (дата обращения: 27.06.2022).
 29. *Бережнова Е.В.* Университетская лекция и ее роль в повышении качества магистерских диссертаций // *Педагогическое образование в России*. 2015. №1. С. 16–21. URL: <https://pedobrazovanie.ru/images/JOURNAL/archive2015/2015-1-tx1c/3.pdf> (дата обращения: 27.06.2022).
 30. *Загвязинский В.И.* Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса // *Образование и наука*. 2014. №2 (111). С. 34–46. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-2-34-46>
 31. *Питанова М.Е.* Взгляд психолога на лекцию в высшей школе // *Инновации в образовании*. 2014. №4. С. 136–144. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=151aqla46e567062163&id=21325480> (дата обращения: 27.06.2022).
 32. *Мандель Б.Р.* Лекция: психология, магия, наука, искусство? // *Alma Mater (Вестник высшей школы)*. 2015. № 1. С. 52–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22859910&ysclid=151b4h43on677845404> (дата обращения: 27.06.2022).
 33. *Березуцкий В.И.* Психология внимания и эффективность лекции // *Педагогика*. 2016. № 4. С. 70–75. URL: <https://rucont.ru/efd/400814> (дата обращения: 27.06.2022).
 34. *Роботова А.С.* Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее // *Высшее образование в России*. 2011. №4. С. 127–133. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16357017&ysclid=151bn9bnwq814735453> (дата обращения: 27.06.2022).
 35. *Атабекова А.А., Белоусов А.А., Горбатенко Р.Г.* Аудиторная лекция: инновационный потенциал для университета XXI века // *Высшее образование сегодня*. 2014. № 8. С. 74–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22015264&ysclid=151bsx3gap110792099> (дата обращения: 27.06.2022).
 36. *Рожков К.А.* Интерактивная лекция в обучении маркетологов // *Альма-матер (Вестник высшей школы)*. 2014. №11. С. 59–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22529887&ysclid=151bsx3gap110792099>

- clid=l51c0iqyq127444513 (дата обращения: 27.06.2022).
37. Титова С.В., Талмо Т. Модель интерактивной лекции на базе мобильных технологий // Высшее образование в России. 2015. № 2. С. 126–135. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/134> (дата обращения: 27.06.2022).
 38. Пухальская В.Г., Куликович А.Ю. Работа над лекцией после лекции // Педагогика. 2014. № 6. С. 49–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22830105&ysclid=l51cimra8q905539333> (дата обращения: 27.06.2022).
 39. Thalheimer W. Questioning Strategies for Audience Response Systems: How to Use Questions to Maximize Learning, Engagement, and Satisfaction // Work-Learning Research. 2007. URL: https://www.worklearning.com/wp-content/uploads/2017/10/Questioning_for_Audience_Response_Systems_Jan2009.pdf (дата обращения: 27.06.2022).
 40. Крассинская Л.Ф. Учимся учить по-новому, или О неиспользованных возможностях лекции // Высшее образование в России. 2011. № 2. С. 98–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15631405&ysclid=l51cyvxxvj1671824230> (дата обращения: 27.06.2022).
- Благодарности.** Публикация выполнена при поддержке Программы «Приоритет-2030» КФУ.
- Статья поступила в редакцию 01.06.22
Принята к публикации 26.06.22

References

1. Vishtak, N.M. (2011). *Lektsionnyy elektronnyy kompleks kak sredstvo aktivizatsii uchebnoy deyatel'nosti studentov vuza. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Lecture Electronic Complex as a Means of Activating the Educational Activities of University Students: Abstract. Cand. Sci. Thesis (Pedagogy)]. Moscow, 18 p. (In Russ.).
2. Kondakov, A.M., Sergeev, I.S. (2020). Education in a Convergent Environment: Problem Statement. *Pedagogika = Pedagogics. The Journal of the Russian Academy of Education*. Vol. 84, no. 12, pp. 3–23. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45694959&ysclid=l50t5jve6x858058981> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
3. Verbitskiy, A.A. (2019) Digital Learning: Problems, Risks and Prospects. *Homo Cyberus: Electronic scientific journal*. No. 1 (6). Available at: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
4. Gafurov, I.R., Ibragimov, G.I., Kalimullin, A.M., Alishev, T.B. (2020). Transforming Higher Education During the Pandemic: Pain Points. *Vysshee obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 10. pp. 101–112, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112> (In Russ., abstract in Eng.).
5. Ibragimov, G.I., Ibragimova, E.M., Gaynutdinov, R.G. (2018). Innovative Models of Lectures in Modern Higher Education. In: Dorozhkin, E.M., Fedorov, V.A. (Eds). *Innovatsii v professional'nom i professional'no-pedagogicheskom obrazovanii: Materialy 23-i Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Innovations in Professional and Vocational Education. Proceedings of the 23rd International Scientific and Practical Conference, Ekaterinburg, 24–25 April 2018]. Ekaterinburg : RSVPU Publ., pp. 233–236. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35322179&pff=1> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
6. Lekhtsiyer, V.L. (2016). On the Fate of Lecture in the Digital Era: Theoretical Review, Empirical Analysis. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii = Bulletin of the Samara Humanitarian Academy*. No. 2 (20). pp. 62–77. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27681717&ysclid=l50u850frv962219761> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
7. Zabolotneva, O.L., Kozhukhova, I.V. (2020). Methodological Potential of Lectures: Learners' Viewpoint. *Kontsept: Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal* [Concept: Scientific and Methodological Electronic Journal]. No. 6. pp. 28–41, doi: 10.24411/2304-120X-2020-11043 (In Russ., abstract in Eng.).

8. Kruglikov, V.N. (2017). Lecture in the Era of the Information Society and Its Prospects for the Future. *Nauchno-tekhnicheskiye vedomosti SPbGPU. Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki* = *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*. No. 1. pp. 142-151. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=I50uzka4w1784565361&id=29333395> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
9. Hegel, G. (1817) *Encyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse. Wissenschaft der Logik*. Heidelberg: August Oßwald. (Russian translation: Moscow: Mysl Publ., 1974, 452 p.).
10. Ibragimov, G.I. (1998) *Formy organizatsii obucheniya: teoriya, istoriya, praktika* [Forms of Organization of Education: Theory, History, Practice]. Kazan : Matbugat Yorty Publ., 328 p. (In Russ.).
11. Reprintsev, D.D., Pisareva, S. V. (2018). If There Is a Need in Lecture at University? *Alma Mater (Vestnik vysshey shkoly)* = *Alma Mater (Higher School Herald)*. No. 12. pp. 10-14, doi: <https://doi.org/10.20339/AM.12-18.010> (In Russ., abstract in Eng.).
12. Gubanov, N.N., Gubanov, N.I. (2020). Is Lecture as a Dominant Form of Teaching Dying? *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 12. pp. 72-85, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85> (In Russ., abstract in Eng.).
13. 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. 43-54, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53> (In Russ., abstract in Eng.).
14. Nesterova, L.Yu. (2015) Advantages of Lecture-Visualization in the Context of Dissemination of Clip Thinking Among Students. *Vysshee obrazovanie segodnya* = *Higher Education Today*. No. 7. pp. 28-31. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=I50xhrnj4a471084633&id=24181894> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
15. Talanina, A.A. (2018). Online Lecture as a Genre of Internet Discourse. *Mir russkogo slova* = *The World of Russian Word*. No. 2. pp. 17-22. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35440850&ysclid=I50xo0exli832411632> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
16. Zinoviev, S.I. (1975). *Uchebnyy protsess v sovetskoy vysshey shkole* [Educational Process in the Soviet Higher School]. Moscow : Vysshaya Shkola Publ., 316 p. (In Russ.).
17. Ibragimov, G.I., Gaynutdinov, R.G. (2017) *Lektsiya v vuze: teoriya, istoriya, praktika* [Lecture at University: Theory, History, Practice]. Kazan : Shkola Publ., 196 p. ISBN 978-5-906935-13-7 (In Russ.).
18. Gritsevskaya, I.M., Shevyakov, E.M. (2019). Lectures in Modern Institutions of Higher Education: Interactive Approach. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva* = *Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*. No. 4. pp. 48-56. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-161>. (In Russ., abstract in Eng.).
19. Rhett, A. (2017) The Traditional Lecture Is Dead. I Would Know – I'm a Professor. *Wired.com*. May 11. URL: <https://www.wired.com/2017/05/the-mechanical-universe/> (accessed 27.06.2022).
20. Kay, R., MacDonald, T., Di Giuseppe, M.A. (2018). Comparison of Lecture-Based, Active, and Flipped Classroom Teaching Approaches in Higher Education. *Journal of Computing in Higher Education*. October, 10. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9197-x>
21. Waldeck, J.H., Weimer, M. (2017). Sound Decision Making About the Lecture's Role in the College Classroom. *Communication Education*. Vol. 66, no. 2, pp. 247-250, doi: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275721>

22. Collins R. (2002) *Sociology of Philosophies: A Global Theory of Intellectual Change*. The Belknap Press of Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, London. (Russian translation by N.S. Rozov and Yu.B. Wertheim. Novosibirsk : Sibirskiy Khronograf, 1284 p.).
23. Gel'man, V.Ya. (2019). The Problem of Reforming the Lecture System in Universities. *Alma Mater (Vestnik Vysshey Shkoly) = Alma Mater (Higher School Herald)*. No. 4. pp. 31-34, doi: <https://doi.org/10.20339/AM.04-19.031> (In Russ., abstract in Eng.).
24. Osmina, K.S. (2019). The Introduction of Online Lectures in Traditional Education. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture, and Education*. No. 4 (77), pp. 177-179. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39282134&ysclid=151250lz7i769827074> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
25. Panich, N.V. (2021) Discursive Characteristics of MOOC Lectures as Varieties of Distant Lectures in Academic Internet Discourse. *Filologicheskiye nauki v MGIMO = Linguistics & Polyglot Studies*. No. 7(2). pp. 72-78, doi: <https://doi.org/10.24833/2410-2423-2021-2-26-72-78> (In Russ., abstract in Eng.).
26. Kuznetsova, A.L., Nikitina, V.B. (2018) Video Lecture as a Self-Presentation of a University Teacher in the Conditions of Electronic Educational Resources Implementation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4 (27). pp. 149-155. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1353> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
27. Ostroglazova, N.V., Starostina, N.A. (2021) Lecture-Presentation as a Tool for Introducing Innovations in the University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 6, pp. 97-107, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-97-107> (In Russ., abstract in Eng.).
28. Zadorina, O.S. (2012). University Lecture in the Context of the Current Situation in Education. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. No. 4, pp. 121-124. Available at: <https://pedobrazovanie.ru/images/JOURNAL/archive2012-/2012-4-tx1c/21.pdf> (accessed 27.06.2022).
29. Berezhnova, E.V. (2015). University Lecture and Its Role in Raising the Quality of Master's Dissertations. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii = Pedagogical education in Russia*. No. 1. pp. 16-21. Available at: <https://pedobrazovanie.ru/images/JOURNAL/archive2015/2015-1-tx1c/3.pdf> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
30. Zagvyazinsky, V.I. (2014). The Higher School Lecture in the Context of the Modern Educational Processes. *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal*. No. 2 (111). pp. 34-46, doi: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-2-34-46> (In Russ., abstract in Eng.).
31. Pitanova, M.E. (2014). Opinion of a Psychologist at Lecture at Higher School. *Innovatsii v obrazovanii = Innovation in Education*. No. 4. pp. 136-144. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=151aqla46e567062163&id=21325480> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
32. Mandel, B.R. (2015). Lecture: Psychology, Magic, Science, Art? *Alma Mater (Vestnik Vysshey Shkoly) = Alma Mater (Higher School Herald)*. No. 1. pp. 52-57. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22859910&ysclid=151b4h43on677845404> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
33. Berezutsky, V.I. (2016). Psychology of Attention and the Effectiveness of the Lecture. *Pedagogika = Pedagogics. The Journal of the Russian Academy of Education*. No. 4. pp. 70-75. Available at: <https://rucont.ru/efd/400814> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
34. Robotova, A.S. (2011) University Lecture: Its Past, Present, and Future. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4. pp. 127-133. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16357017&ysclid=151bn9bnwq814735453> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).

35. Atabekova, A.A., Belousov, A.A., Gorbatenko, R.G. (2014). Class Lecture: Innovative Potential for the University of the XXI Century. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 8. pp. 74-78. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22015264&ysclid=l51bsx3gap110792099> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
36. Rozhkov, K.L. (2014). Interactive Lecture in Training Marketers. *Alma Mater (Vestnik Vysshey Shkoly) = Alma Mater (Higher School Herald)*. No. 11. pp. 59-62. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22529887&ysclid=l51c0iqyqo127444513> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
37. Titova, S.V., Talmo, T. (2015). Mobile Voting Tools for Creating a New Design of Interactive Lecture. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 2. pp. 126-135. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/134> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
38. Pukhalskaya, V.G., Kulinkovich, A.Yu. (2014). Work on Lecture after Lecture. *Pedagogika = Pedagogics. The Journal of the Russian Academy of Education*. No. 6. pp. 49-53. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22830105&ysclid=l51cimra8q905539333> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
39. Thalheimer, W. (2007) Questioning Strategies for Audience Response Systems: How to Use Questions to Maximize Learning, Engagement, and Satisfaction. Available at: https://www.worklearning.com/wp-content/uploads/2017/10/Questioning_for_Audience_Response_Systems_Jan2009.pdf (accessed 27.06.2022).
40. Krasinskaya, L.F. (2011) Learning to Learn Afresh, or About Unused Potentialities of a Lecture. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 2, pp. 98-103. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15631405&ysclid=l51cyvxxjl671824230> (accessed 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).

Acknowledgement. The publication was supported by the KFU Priority 2030 Program.

The paper was submitted 01.06.22

Accepted for publication 26.06.22